

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

OS PROFESSORES E OS MANUAIS ESCOLARES

Um estudo centrado no uso dos manuais de
Língua Portuguesa

José Rafael Brito Tormenta

1999

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

OS PROFESSORES E OS MANUAIS ESCOLARES

Um estudo centrado no uso dos manuais de
Língua Portuguesa

*Dissertação de Mestrado em
Ciências da Educação*

*Especialização em Animação e
Gestão da Formação*

*Realizada sob a orientação do
Professor Doutor José Alberto
Correia*

UNIVERSIDADE DO PORTO
BIBLIOTECA DE PSICOLOGIA
N.º 14691
Data 00 01 24

José Rafael Brito Tormenta

1999

*Em memória de minha mãe
e de minha avó
que me ensinaram a ler
(sem manual)
também os sorrisos
dos olhos dos meus filhos*

AGRADECIMENTOS

- Ao Professor Doutor José Alberto Correia pelas suas portas francas de sabedoria na orientação desta dissertação, pela sua persistência e pelo seu incansável labor nas Ciências da Educação.

-A todos os professores, professores convidados e colegas de Mestrado, pela sua contribuição para a concepção deste trabalho.

-À ADEF - Associação de Desenvolvimento e Formação, particularmente à equipa do projecto "Modos de Socialização dos professores em contexto de crise da escola e dos mecanismos de regulação" - Professor Doutor José Alberto Correia, Professor Doutor Manuel Matos, Dr. Ademar Aires, Dra. Amélia Lopes, Dra. Filipa Baganha, Dr. Francisco Reis, Dr. Henrique Vaz, Dr. João Caramelo, Dra. Luísa Álvares Pereira e Dra. Manuela Terrasêca - espaço privilegiado onde este trabalho muito se fez luz.

- Ao IIE - Instituto de Inovação Educacional - que mais uma vez apoiou uma investigação minha sobre manuais escolares.

- À DREN - Direcção Regional de Educação do Norte que autorizou a passagem dos inquéritos nas escolas da Área Metropolitana do Porto.

- Às Delegações Escolares de V^a. N^a. De Gaia e de Espinho pela sua colaboração na passagem dos inquéritos a professores do 1^o ciclo.

- A todos os professores de todos os ciclos de ensino que responderam ao inquérito realizado.

- Às professoras que foram ouvidas nas entrevistas, pela sua coragem e pela sua honestidade.

- À gestão da Escola Secundária de Oliveira do Douro, que me apoiou desde o princípio.

- À Dra. Alexandra Carvalho, disponível desde a primeira hora para o seu imprescindível apoio a nível da informática.

- À Dra. Isabel Seca pela seu apoio a nível da Internet e pela sua disponibilidade para revisão de provas.

- À Dra. Conceição Gusmão e ao Dr. Adriano Castro pela substituição em acções de formação para que pudesse concluir este trabalho.

- À Fátima Pereira, pela sua revisão em partes do trabalho, pela sua camaradagem e pela sua amizade.

- Ao Joaquim Fidalgo, pelo seu apoio a nível da selecção de trabalhos da imprensa e pela sua preocupação de amigo, também nas nossas conversas sobre este trabalho.

- Ao meu pai e aos meus irmãos, de quem me privei um pouco nos últimos tempos, mas que são referência essencial em termos do reencontro permanente com a raiz da minha vida.

- À Amélia, por tudo, e aos nossos filhos Marta e Diogo, pelo carinho das suas esperas, pelo amor dos seus silêncios, pela alegria dos nossos sonhos.

INDICE

INTRODUÇÃO - <i>Razão de ser e forma do estudo</i>	3
CAPÍTULO I - <i>Os professores e os manuais escolares no passado</i> ...	13
1. Ainda na primeira república	15
2. O Estado Novo - primeiros anos	19
2.1. O Estado Novo e o manual único	37
2.2. Os últimos anos do fascismo	43
CAPÍTULO II - <i>Os professores e os manuais escolares dos anos 70 aos anos 90</i>	47
1. 1974: manuais escolares em liberdade?	49
2. Os anos 90: que mudança?	67
2.1. A legislação	67
2.2. Incidentes sobre manuais escolares na imprensa portuguesa	72
CAPÍTULO III - <i>A relação actual dos professores com os manuais escolares</i>	85
1. Apresentação do questionário realizado, da análise e da interpretação de dados	91
2. Questionário - os professores e os manuais de língua portuguesa	94
2.1. Relação dos manuais com os programas	94
2.1.1. Correspondência entre os manuais e os programas .	94
2.2. Relação dos professores com os manuais	100
2.2.1. O manual como auxiliar	100
2.2.2. Utilidade e utilização do manual	101
2.2.2.1. Utilidade do manual	101
2.2.2.2. Utilização do manual no quotidiano das práticas pedagógicas	106
2.2.3. Interesse e valor do manual/destinatário	114
2.2.4. Escolha de manuais	116
2.2.4.1. Dificuldades na adopção dos manuais	116
2.2.4.2. Processo de escolha de manuais	117
2.2.4.3. Participação na escolha dos manuais	118
2.3. Noção de um bom manual	123

2.3.1. Prioridades científico-pedagógicas	123
2.3.2. Alcance pedagógico/geográfico do manual	128
2.3.3. Prioridades pedagógico/metodológicas	129
2.3.4. Quantidade de sugestões de trabalho no manual ...	132
2.4. Manuais e estratégias de ensino	136
2.4.1. Abordagem de textos	136
2.4.1.1. Textos técnico-informativos	136
2.4.1.2. Textos literários	138
2.4.1.2.1. Gêneros mais utilizados	138
2.4.1.2.2. Gêneros literários que os professo- res gostariam de encontrar em maior quantidade nos manuais	139
2.4.1.2.3. Estratégias de abordagem do texto literário	140
2.4.1.3. Quantidade de textos não literários nos manuais	142
2.4.2. Desenvolvimento da escrita	142
2.4.3. Utilização das fichas de trabalho nos manuais ...	144
2.4.4. Criatividade e interdisciplinaridade	145
2.4.4.1. Estimulação da criatividade e da imaginação	146
2.4.4.2. Interdisciplinaridade a partir das sugestões dos manuais	147
2.4.5. Dificuldades estratégicas no trabalho com os alunos	148
2.4.6. Estratégias alternativas às "falhas" do manual ..	149
3. Análise e interpretação dos dados do questionário	151
3.1. Relação dos manuais com os programas	151
3.2. Relação dos professores com os manuais	161
3.3. Noção de bom manual	168
3.4. Manuais e estratégias de ensino	175
CONCLUSÃO	191
BIBLIOGRAFIA	201
ANEXOS	211

INTRODUÇÃO

RAZÃO DE SER E FORMA DO ESTUDO

"Desde muito cedo surgiram tentativas de definir o mundo como um manual e o manual como um mundo" (Stray, 1993)

Nos últimos trinta anos, tem-se assistido a um crescente interesse pelo estudo dos manuais escolares, na sua dimensão histórica, perspectivada em função da própria evolução das Ciências da Educação.

De entre essas investigações, destacam-se as do programa "*Intelligence de l'Europe*" da International Society for Pedagogic Text Research, com sede na Áustria, o banco de dados "*Emmanuelle 5*", criado em França pela equipa de Alain Choppin no Serviço de História da Educação do INRP (Institut National de Recherche Pédagogique), o projecto Manes, em Espanha e mais recentemente, , o projecto *EME*, em Portugal no âmbito do Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Os investigadores acima citados - e outros - concluem, em sintonia, da existência de uma produção enorme de pesquisas neste campo, mas pouco conhecida de país para país, sendo por isso muitas vezes redundante e, em certos aspectos, lacunar. Os domínios da investigação situam-se, de acordo com Choppin (1993):

- em primeiro lugar, estudos sobre as fases da "vida" de um manual, sua concepção, aprovação, produção, difusão, adopção, uso e abandono;
- seguidamente, a abordagem do próprio produto, isto é, o manual enquanto vector ideológico e cultural, como instrumento pedagógico, ou como documento de determinados aspectos linguísticos, visuais, científicos, didácticos ou pedagógicos;

- finalmente, o domínio menos explorado centra-se na questão da recepção dos manuais, ou seja, o comportamento que eles provocam junto dos professores e dos alunos, assim como as opiniões e reacções dos pais e de outros intervenientes na vida social de um país.

Choppin (*ibid.*) refere que em 477 trabalhos de investigação sobre manuais recenseados pelo banco de dados Emmanuelle 5, em 1994, 186 situam-se no domínio ideológico e sociológico, 177 no domínio pedagógico, 44 a nível de estudos económicos, técnicos e editoriais, 33 sobre regulamentação, 17 em termos bibliográficos, 10 a nível estrutural, 5 sobre aspectos linguísticos e 5 sobre metodologia.

O trabalho que agora se apresenta elege como domínio de estudo a recepção dos manuais pelos professores e tem por objectivo analisar a relação actual dos professores com o manual escolar.

De facto, ao longo dos dois últimos séculos, e particularmente na sociedade portuguesa, geração após geração, o livro escolar foi ocupando um lugar central, entre os professores e na sociedade em geral.

Mesmo para aqueles a quem as posições social e cultural permitiam o contacto com várias obras literárias e outras, o livro escolar - e principalmente o de Língua Materna, que durante várias décadas foi uma selecta de textos - adquiriu o estatuto de o livro.

Sinónimo de saber e de verdade, quer para quem foi à escola, quer para quem dela depressa "fugiu", o livro escolar tornou-se, também, o representante documental da Escola e da Sociedade.

Mais evidente durante a primeira metade deste século, este lugar central do manual escolar parece sobreviver bem à sua segunda metade, caracterizada pela entrada na escola de novas tecnologias. Aparentemente condenado, o manual escolar resiste e persiste com um papel primordial.

Tal como a obra literária sobreviveu ao cinema, nomeadamente através da proliferação do livro de bolso na década de 50, também o manual escolar parece hoje sobreviver às novas tecnologias, aliando aos textos escolhidos as fichas informativas, as fichas de trabalho e, mais recentemente, toda uma panóplia de material audiovisual e informático. Enfim, se o papel central do manual escolar no quotidiano das escolas se perpetua, aparentemente ele entra no séc. XXI com utilizações e usos diferentes dos do princípio do século.

A transformação principal subjacente a estas diferenças diz respeito ao deslocamento do seu destinatário primordial: se no princípio do século o manual se destinava essencialmente ao aluno, passados cem anos, ele visa também e sobretudo os professores. Com efeito, quer as políticas do Estado, quer as políticas editoriais parecem convergir, cada vez mais, para o professor enquanto primeiro destinatário do manual.

É este deslocamento do destinatário que dá todo o interesse ao estudo da relação actual dos professores com o manual escolar.

Tributária de outras e profundas mudanças na relação da escola e dos professores com a sociedade, esta nova relação dos professores com o manual escolar pode espelhar especialmente uma fase de transição na relação dos professores com a profissão.

Se a crise de identidade docente tem a sua origem no desgaste das normas sociais de comportamento do modelo tradicional de sociedade e de ensino (Lopes, 1999), as estratégias subjacentes ao uso actual do manual escolar, por parte dos seus diversos intervenientes, parece alimentar-se do facto de o manual preencher, "razoavelmente", como "tábua de salvação", o vazio emergente dessa crise. Particularmente no caso dos professores, o modo como o uso do manual é investido para a configuração de todo o trabalho docente (na turma, no grupo disciplinar ou em outros contextos do exercício profissional) parece pretender desempenhar um importante papel de sustentação na transição.

Fruto da criatividade dos autores e produto de constrangimentos inerentes a tendências societais actuais, este modo de sustentação ancora-se, no entanto, necessariamente numa cultura e numa história particulares. Com efeito, sendo hegemonicamente usado ao longo da primeira metade do século XX - no caso português, ao longo dos seus três primeiros quartéis - os debates marginais sobre o seu uso, a sua dispensabilidade ou o seu carácter pernicioso acompanham os grandes debates pedagógicos, profissionais e políticos da nossa cultura.

O papel primordial que o manual escolar teve na operacionalização definitiva do modo de trabalho pedagógico de tipo transmissivo e colectivo (Lesne, 1984) e portanto na configuração final da escola tradicional, explica esta posição central do manual por relação com um certo tipo de cultura e com um certo tipo de escola. Assim, por exemplo, a polarização aceitação/rejeição dos manuais escolares coincide em muitos aspectos com outras polarizações que caracterizam a história da escola na cultura ocidental,

tais como: pedagogia tradicional/pedagogias novas; formação inicial para toda a vida/formação permanente; ou desigualdade/igualdade de oportunidades.

Neste trabalho, procura-se dar continuidade a um outro anteriormente desenvolvido (Tormenta, 1996), que visou identificar os tipos de trabalho pedagógico induzidos pelos manuais escolares. Pressupondo-se serem os manuais escolares elementos estruturadores das práticas pedagógicas dos professores, através de uma análise dos manuais escolares de Língua Portuguesa mais utilizados nas escolas de todos os ciclos da Área Metropolitana do Porto, caracterizaram-se, então, alguns dos processos de ensino e de aprendizagem subjacentes ao uso de diferentes manuais e produziu-se uma tipologia de práticas pedagógicas por eles induzidas. Nessa fase inicial, concluiu-se também sobre algumas tendências aparentemente presentes, quer na produção, quer no uso dos manuais, as quais se enunciam:

- os manuais são concebidos para ocuparem um papel central no processo de ensino-aprendizagem; as sugestões de trabalho neles presentes dizem respeito a quase todos os tempos lectivos e até a tempos extra-lectivos;
- os seus paratextos - assentes num senso comum relativamente generalizado - parecem obedecer a um discurso do socialmente desejável no âmbito das Ciências da Educação; aparentemente, este discurso, surge como "face" apresentável que encobre práticas pedagógicas tradicionais, quer para os professores, quer para as editoras.
- os manuais que induzem, sem subterfúgios, práticas inovadoras são genericamente pouco escolhidos pelas escolas (excepção feita às escolas do 2º CEB);

- aparentemente, o uso dos manuais produz competências específicas que, no entanto, não são, normalmente, explicitadas.

Com o trabalho que agora se apresenta pretende-se aprofundar a análise da relação que os professores hoje mantêm com os manuais escolares, inquirindo os próprios professores. Em particular, pretendeu-se identificar as perspectivas dos professores sobre diversas dimensões aliadas ao uso dos manuais e perscrutar opções pedagógicas tomadas em função das propostas neles presentes. Para o efeito, foram inquiridos, por questionário, quatrocentos e quatro professores de Língua Portuguesa, cento e um de cada um dos ciclos da escolaridade básica e cento e um do ensino secundário.

A relação actual dos professores com os manuais escolares é, inevitavelmente, inseparável da relação que esses mesmos profissionais com eles estabeleceram no passado, tal como a compreensão da relação dos professores com o manual é inseparável da relação do Estado e da sociedade civil com a Escola.

No primeiro capítulo, a partir da análise de legislação sobre os manuais escolares produzida entre os anos vinte e os anos setenta, caracteriza-se uma fase muito particular e determinante da relação dos professores portugueses com os manuais, no passado.

No segundo capítulo abordam-se as transformações na relação dos professores com os manuais, operadas nas duas últimas décadas em Portugal, a partir da análise, quer da legislação sobre manuais escolares produzida da década de setenta à década de noventa, quer da análise de debates presentes na imprensa nacional.

No terceiro capítulo dá-se conta do estudo empírico que baseou este trabalho, apresentando e debatendo os resultados do questionário realizado, tentando evitar o impressionismo de quem trabalha no terreno e ilustrando a interpretação, por vezes, com alguns excertos de escritos livres dos próprios questionados.

CAPÍTULO I

OS PROFESSORES E OS MANUAIS ESCOLARES NO PASSADO

UMA ANÁLISE A PARTIR DA LEGISLAÇÃO PORTUGUESA
PRODUZIDA ENTRE OS ANOS 20 E OS ANOS 70

1. AINDA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Tudo é verdade

*Agora sim, que fechei o livro de Poesia.
O sol deixou de ser uma metáfora para ser o Sol.
Os sentimentos deixaram de ser apenas palavras.
Tudo é de verdade, agora que fechei o livro de poesia
e olhei de frente quanto existe.*

*Porque diabo me ensinaram a ler?
(Se não soubesse ler nem sequer fechava o livro
insatisfeito porque o não tinha aberto.)
Porque me não deixaram sempre agreste e criança?
As minhas leituras seriam todas fora dos livros.*

*Havia de olhar para tudo com uma alegria tão grande,
com uma virgindade tão grande,
que até deus sorriria
contente de ter feito o Mundo...*

Sebastião da Gama

Nos primeiros anos da segunda década do séc. XX, ainda no fulgor da jovem República Portuguesa, verifica-se que a legislação existente sobre manuais escolares é bastante escassa. Sobretudo no que concerne ao primeiro ciclo, nota-se uma incidência enorme por parte do legislador sobretudo na questão didáctica, com influência nítida do Movimento da Escola Nova. Veja-se, a propósito, a portaria n.º 3 891, de 2 de Fevereiro de 1924, a qual contém "Instruções relativas a jogos de iniciação à leitura e à escrita, de acordo com processos modernos da doutora Montessori e do doutor Decroly e contra os dois vícios gravíssimos da velha metodologia: o psitaeísmo ou papagueio maquinal de palavras e o verbalismo

ou excesso de vazia retórica". Há pois um enorme investimento dos republicanos em novas metodologias; tão grande que é através da própria legislação que se fornecem as instruções, bem explicitadas, como se poderá ler no seguimento deste início da portaria e eventualmente capazes de contribuir para a formação dos professores; a percepção sensorial, o desenvolvimento motor, assim como todo o tipo de jogos para a aprendizagem da leitura e da escrita, surgem no âmbito de uma nova filosofia que tem por base a ideia de que *"escola ruidosa não significa escola indisciplinada"* .

A construção de materiais didácticos é também um dos principais enfoques desta tentativa de implementação de novas metodologias e é também o legislador quem o estipula para as escolas normais superiores (Portaria 3 903 de 25/02/24).

A venda e distribuição de publicações oficiais de carácter pedagógico do Ministério de Instrução Pública é também confiada neste ano à Biblioteca Nacional de Lisboa, pelo ministro António Sérgio de Sousa.

Parece existir um grande investimento num modelo do próprio professor, enquanto elemento capaz de criar os seus próprios materiais, de adoptar e adaptar as mais modernas metodologias. É também neste ano que se reformulam os programas das Escolas de Magistério, primário e infantil, com referências , para além dos pedagogos já citados, à *"caixa de Binet"*, ao *"loto de botões de Decroly-Mouchamp"*, ao *"test Decroly-Degand"*, etc.

A legislação sobre manuais escolares é, dada esta preocupação com as próprias práticas pedagógicas, consequentemente, bastante exígua. Aparentemente, os manuais escolares

não estão, neste ano, à partida na mira dos governantes, nem parecem ter um papel preponderante, uma vez que há pouca preocupação com vertentes normalizadoras, mas sim a *"Necessidade de investir na verdade e rigor do pensamento enunciado, mais ainda do que na correcção gramatical da frase"* (Dec.- Lei n.º 10 219, de 25/10/24).

Não se julgue porém que o manual escolar ainda não está difundido em Portugal ou que os rumos da Pedagogia Activa conseguiram irradiá-lo. Pelo menos nos outros níveis de ensino é possível encontrar algumas preocupações por parte do legislador. Um decreto de 6 de Janeiro de 1922 anuncia a *"Abertura de concurso para a escolha de livros do ensino secundário, respeitantes a Gramática Portuguesa"* Não se trata já do compêndio, que o mesmo decreto refere existir, mas sim de um dos livros auxiliares, da 1ª à 5ª classes deste nível de ensino. Em 24 de Dezembro de 1924, é possível ver que, de acordo com a lei, os exames de admissão às novas escolas do Ensino Primário Superior integram, nas suas provas escritas, uma de ditado retirado de *"qualquer livro de leitura aprovado para o ensino primário"*. A 25-02-25, com rectificação no dia 5 do mês seguinte, o Dec. 10:597, referindo a revisão dos programas do ensino primário, geral e superior, foca a necessidade de *"fiscalização e estabelecimento de normas a seguir para a adopção dos livros de ensino"* e afirma ainda que *"será nomeada pelo governo uma comissão que funcionará junto da Direcção Geral do Ensino Primário Normal"*; há a intenção de estabelecer os *"preceitos a que deverão subordinar-se as obras didácticas a adoptar nas escolas primárias"*.

Apesar da exiguidade da legislação, não será abusivo concluir da implantação do livro escolar em Portugal, no primeiro quartel do século XX, em plena I República, assim como da existência de outros auxiliares, por mais que se se tentasse investir numa Pedagogia que pretendia activos professor e aluno e que postulava, para o primeiro, uma intervenção criativa e intelectual. Era também das escolas a competência da escolha do livro.

2. O ESTADO NOVO - PRIMEIROS ANOS

Para o Ensino, assim como para quase tudo aquilo que não se muda de um momento para o outro, as intenções do Estado Novo, partindo do princípio de que as havia à partida, foram sendo explicitadas paulatinamente.

A 27 de Fevereiro já do ano de 1927, anuncia-se a intenção de *"modificar o actual regime a adoptar para escolha de livros do ensino secundário"*.

É neste ano que se iniciam, de acordo com a legislação, alguns aspectos daquilo que irá caracterizar o ensino em Portugal durante quase cinco décadas: a contenção de despesas, a separação gradual de sexos, a organização em tempos lectivos de 40 minutos, a existência de um exame final de 4ª classe.

Entre doze e vinte e um de Outubro deste mesmo ano, são publicados vários decretos e portarias. Surgem assim novos programas, elaborados por uma Comissão criada para o efeito, para o ano lectivo que então se inicia, com base em *"acusações sem conto"* sobre a *"extensão dos programas e sua impraticabilidade nas escolas primárias portuguesas"*,. Aí se postula, ao lado ainda da apologia dos *"métodos de verificação, experimentação e execução"*, *"métodos activos"*, que *"não são os programas que se subordinam à escola, mas a escola que se subordina aos programas"*.

Esta necessidade de obediência por parte das escolas e dos professores não será alheia a uma determinada linha de concepção de manuais escolares que se irá desenvolvendo nos

anos vindouros.

"A comissão conta muito com o senso pedagógico do professor que os há-de cumprir" - diz o legislador a propósito dos novos programas. Terá também que contar com o senso de autores e editores?

A abertura do caminho a determinado tipo de manuais escolares surge também quando o legislador afirma: "Não vá julgar-se, e mais de um cai no erro de o julgar, que a memória é uma faculdade a preterir. Longe disso. Razão têm os pedagogos alemães quando afirmam «Nur so viel wissen sie wir als wir in gedachtnisse haben», só sabemos tanto quanto temos na memória".

Os manuais poderiam também tornar-se um companheiro necessário ao professor porque "O cumprimento (...) dos programas (...) depende em primeiro lugar da dedicação e competência dos professores(...)". Mas o Estado carecerá de algum tipo de controlo sobre ambos, porque " Não esquecerá todavia o professor que é de si que grandemente depende o futuro da Pátria"

Se em 21 de Outubro de 1927 se pode ler na portaria 5060 que "Não se dará definições nem regras, nunca se fará aprender de cor a flexão das palavras", o que parece ser ainda um exemplo do prolongamento das opções tomadas na primeira República, em prol de um estudo indutivo, em Janeiro do ano seguinte, dando instruções para a execução dos programas do Ensino Primário Complementar, na portaria 5:155 escreve-se: "Não esqueça o professor que a grande maioria daqueles que têm de aplicar uma fórmula ou um conhecimento, não tem tempo para estar a averiguar como aquela foi deduzida

ou como este foi adquirido para a utilidade geral(...)" ; ou ainda "A escola complementar preparará indivíduos convenientemente cidadãos que intervirão utilmente na vida do País, porque saberão trabalhar".

Esta opção em formar "cidadãos que saberão trabalhar" não deixou de ter repercussões nos métodos de ensino, assim como na concepção dos manuais escolares. Estava aberto o caminho para a memorização, para a distanciação entre o saber e o saber-fazer. "Transviada ia a juventude portuguesa" em "estabelecimentos de cultura erudita, de ciência pura que ficarão reservados aos superiormente inteligentes". Estava também aberto o caminho para a diferenciação de classes, assumida dentro do próprio sistema de ensino. Curiosamente, a função da escola volta a pôr-se algumas vezes no Portugal do quase séc. XXI nestes moldes: a eficácia do ensino é muitas vezes posta, embora de forma muito mais subtil, com base na impossibilidade de, como dizia o legislador em 1928, " o ferreiro quer o filho médico, o alfaiate quer o filho matemático".

É entre estas dicotomias - que pretendem, por um lado, alicerçar-se em ideais contemporâneos (não se esqueça como foi em parte no futurista Marinetti que se basearam alguns princípios iniciais do fascismo italiano), nomeadamente em alguns princípios da Escola Nova, mas, também, por outro lado, sempre em nome do progresso e da eficácia da escola, numa diferenciação entre ensino primário normal e ensino primário complementar, escola técnica e liceu.

Se se ler, no ano de 1930, alguns dos fascículos do "Boletim Escolar", com redacção e administração no Porto e

versando quer aspectos de legislação de interesse para as escolas, quer assuntos pedagógico-didáticos de interesse para os professores, verifica-se a enorme quantidade de anúncios de livrarias da cidade e de livros escolares: A Livraria Chardron, de Lelo & Irmão, Lda, na rua das Carmelitas, anuncia vários livros com aprovação oficial, como o *livro de Leitura* para as 1^a 2^a e 3^a classes, da autoria de João Grave, a *Cartilha Escolar por Domingos Cerqueira* (recentemente reeditada), o *livro História Pátria*, também de João Grave e de Cardoso Júnior e o *livro de Exercícios de Redacção*, de Cardoso Júnior; a Livraria escolar Progrédior, na rua Passos Manuel, apresenta também livros de leitura para as 1^a e 2^a classes, "2 volumes muito ilustrados com mais de 300 gravuras a côr", uma 2^a edição de uma Gramática "muito melhorada" e ainda *História, Corografia, Sciencias, Aritmética, Geometria, Moral e Educação Cívica, Economia Doméstica, Cadernos de Exercícios e Problemas, Cadernos de Desenho, Pautas Caligráficas, Atlas Primário, Caderno Escolar modelo J* (diversas classes), *Caderno Escolar modelo O* e colecções de papel para estes cadernos; a Livraria Simões Lopes, de Domingos Barreira, na rua do Almada, publicita que enviará aos professores que o solicitarem o seu último catálogo de Livros Escolares, com uma cópia "fiel" do Diário do Governo onde é publicada a lista de compêndios aprovados, assim como "descontos vantajosos" para o livro de iniciação à leitura "*O meu cantinho cheio de luz...*" por Vidal Oudinot e João Arga; a Livraria e Papelaria Moderna-Editora, de Machado & Ribeiro, Lda, no Largo dos Lóios, dedica-se também a publicações para o Ensino Primário, numa colecção organizada por Eusébio de Queiroz, a saber, *Resumo da Gramática*, para a

4ª classe (2ª edição), *Exercícios de Redacção e Composição*, (2ª edição), *História de Portugal*, *Noções de Corografia*, para a 4ª classe, *Instrução Cívica* (3ª edição), *Preceitos de Moral*, *Taboada*, *Aritmética e sistema Métrico*, *Traços Biográficos dos principais autores portugueses* e ainda, para além da referida colecção, *Cadernos infantis para o ensino da caligrafia*, pelo professor Hugo de Noronha, n.º 1 a 9, *Primeiro Livro da Infância*, sistema legográfico-fonético de leitura, por Augusto Gomes de Oliveira, *Cadernos de Exercícios Escolares*, modelos J e k e *Gramática Portuguesa* de José Maria Relvas. Também nos aparece alguma publicidade de duas Livrarias de Lisboa: a Livraria Franco, na rua de Barros Queirós, com as Lições de Geografia para as 3ª e 4ª classes, por Acácio Guimarães (única publicação aprovada oficialmente) e um sem número de edições de outros livros "em regime livre de escolha" versando várias matérias e vários tipos de abordagem; Ligorne, Barros Almeida, Filipe Oliveira e o próprio C. Franco são também autores; por seu lado, a Papelaria, Livraria e Tipografia Fernandes & C.ª, Lda, da rua do Rato, apresentando algumas publicações para o Ensino Primário, parece dedicar-se sobretudo a outros níveis de ensino; assim, surge-nos, para o Ensino Secundário, uma série de publicações, todas da autoria de Berta Valente de Almeida: *Livro de Leitura* para a 1ª e 2ª classes, *Gramática Prática da Língua Portuguesa*, para a 1ª até á 5ª classes, *1.ªs Noções de Gramática Histórica da Língua Portuguesa*, *Colecção de Trechos de Literatura Arcaica Medieval*, *Breves Noções de História da Literatura Portuguesa*, *Exercícios de Redacção e Composição*, *Gramática Prática da Língua Latina*, *Livro Método de Exercícios da Língua Latina*. Repare-se que existe um grande

investimento na autora, reconhecida publicamente pelos meios ligados ao governo, certamente; para o Ensino Secundário e Profissional, surge-nos também uma série de publicações, desta vez da autoria de Carlos Adolfo Marques Leitão: *Desenho, livros I, II, III, IV e V; Estereometria, broch.; Planimetria; Iniciação Geométrica, broch.; Planificação de Sólidos geométricos, 5 cadernos em cartão; Estudos de desenho em 4 séries de 10 cadernos.*

Esta enunciação exaustiva das publicações da época, em termos quer de manuais escolares, quer de outros livros ou materiais auxiliares, permite tirar algumas conclusões importantes:

- o Estado Novo encontrou uma indústria livreira escolar já bastante desenvolvida;
- os manuais escolares, aprovados ou não, são em grande número e as livrarias que viram as suas propostas recusadas, como hoje em dia quando os manuais não são adoptados, investem sobretudo nos livros auxiliares;
- há uma grande concentração de editoras na cidade do Porto, tradição que vai chegar aos dias de hoje;
- há autores "consagrados" e, entre eles, professores do Ensino Superior, ou das Escolas Normais, como vem acontecendo, de novo, nos últimos anos.

Pode assim concluir-se que "reprogramar" tudo isto, invertendo algumas tendências, não será fácil, por mais ditatorial que seja um Governo.

O Dec. 19:605 de 15 de Abril de 1931, vem estabelecer as "novas bases para o concurso dos livros a adoptar nos cursos geral e complementar dos liceus (...)". O Estado manifesta

ainda uma preocupação, por um lado com a já grande força de autores e editores, por outro com a qualidade dos manuais e com a questão económica para os encarregados de educação: *"fornecer a quem estuda os livros mais seleccionados em termos pedagógicos(...)", "garantir a sua adopção(...)", "defender a bolsa dos encarregados de educação das muitas formas de exploração dalguns autores e editores pouco conscienciosos (...)".* Este decreto estabelece alguns princípios que se enumeram, dada a sua perpetuação, em alguns aspectos, até à legislação actual.

- Os livros serão escolhidos pelos Conselhos Escolares, no final do ano lectivo, de entre os que forem aprovados pelo Governo, em concurso de cinco em cinco anos;
- O concurso decorrerá durante seis meses, um ano antes do quinquénio da adopção;
- Só serão admissíveis obras portuguesas e autores, proprietários e editores portugueses, os quais terão que comprovar a sua situação enquanto tal;
- Os livros deverão ser conformes com os programas, ter uma doutrina exacta, linguagem correcta e conformação didáctica;
- Em caso de falta de livros aprovados pelo Governo, por não haver concorrentes, os Conselhos Escolares poderão escolher entre obras de autores nacionais ou estrangeiros, não submetidas a concurso; o professor que adoptar ou promover a leitura na aula ou fora dela de livros imorais incorrerá em pena definida;
- Nos cursos complementares o professor poderá aconse-

lhar livros não aprovados.

O decreto vem controlar, de uma assentada, professores, autores e editoras. Começa a definir-se, assim, a hegemonia do papel do Estado em relação aos manuais escolares.

A mobilização das editoras para estes concursos não terá sido pequena, tendo em vista a sua própria subsistência, ameaçada por novas regras em termos de mercado. A sua força não seria, porém, tão pouca como se possa pensar, mesmo nesta época em que a ditadura se esboça com alguma nitidez, passe o pleonasma. No dia 1 de Maio deste ano de 1931, o Dec. 19:679 vem prorrogar por mais um mês "*o prazo para apresentação de livros e compêndios(...)*"

O Relatório da Repartição do Ensino Secundário, publicado pelo Dec. 20:741 de 18 de Dezembro deste mesmo ano, faz uma análise da situação neste nível de ensino, após reformas verificadas nos dois anos anteriores. Aí se louvam estes processos, nomeadamente, a redução do número de disciplinas, o equilíbrio entre as ciências e as humanidades, o alargamento do estatuto das línguas estrangeiras, a importância da língua nacional, a redução do tempo lectivo nos cursos complementares para que o aluno realize trabalho próprio, o conhecimento da natureza, a instrução moral e cívica, os "*programas taxativos*" sem prenderem excessivamente a iniciativa do professor e coordenados em sequência e entre as diversas disciplinas. Poder-se-á dizer que, em 1999, se debatem as mesmas questões? Quase setenta anos depois, a evolução foi tão pouca?

Se se continua a analisar este decreto/relatório, verifica-se que são enaltecidos os princípios adoptados para

a selecção de livros escolares pelo decreto 19:605 de 15-04-31 atrás referidos. E assim se define que continuará a ser esta a legislação segundo a qual "Os livros de ensino continuam a ser aprovados e adoptados" Reconhece-se que há defeitos neste regime, mas só assim professor e aluno encontrarão no livro aprovado "um intérprete seguro dos programas e o regime de exames que se segue, exige uniformidade nesta interpretação".

E logo a seguir: " O livro único, escolhido de entre os melhores, seria a solução mais adequada a este problema; mas quebrada há tantos anos a tradição, seria difícil e quiçá improfícuo retomá-la desde já. Convém antes de tudo , sair da confusão em que a tal respeito temos vivido; é possível que ao primeiro trabalho de selecção seja oportuno fazer uma selecção radical. Entretanto mantém-se o regime do livro múltiplo e, para garantia de quem o faz e de quem o edita - o que neste caso, é o interesse do ensino - estabelece-se que durante o quinquénio da aprovação dos livros, não possam fazer-se alterações nos programas".

Assim, considerando estar ainda numa fase de transição, o regime manifesta a sua opinião, mas parece avançar com cautela; afirmando, neste mesmo documento que "as nossas condições económicas não permitem fazer a diferenciação entre o ensino clássico e o ensino moderno(...)", que "a especialização excessiva dos professores só prejudica o ensino secundário(...)", que "a normalidade será estabelecida quando as famílias compreenderem que os cursos dos liceus, de sua natureza difíceis, têm de ser reservados aos fortes e aos mais aptos (...)" e ainda que "o futuro próximo deve ser(...)

a difusão de escolas profissionais de carácter elementar(...)", prepara-se um futuro, em opções bem explicitadas, que aguardam o melhor momento. As editoras garantem o seu direito à aprovação e adopção por mais algum tempo. O Estado anuncia-se absoluto no centro das grandes questões em relação aos manuais escolares. Os professores começam a ter que optar entre uma submissão completa ou o "auto"-extermínio.

Em conclusão, há uma lista de manuais aprovados pelo Governo, escolhidos depois pelos professores efectivos e correspondentes a um programa que não pode, por lei, ser modificado durante cinco anos; no entanto, ao contrário do que hoje acontece, as escolas podem mudar todos os anos de manual, desde que ele não seja sequencial de um ano para o outro, escolhendo outro de entre os aprovados; isto é, prevalecem condicionantes certamente didáctico-pedagógicas e não comerciais; as escolas são hoje obrigadas a manter os manuais escolares adoptados, o que é, sem dúvida, um exercício do poder por parte das editoras; conclua-se que, neste aspecto, em 1931, se manifesta ainda algum poder por parte das escolas e dos professores.

No ano de 1932, a 11 de Janeiro, o legislador afirma que *"convém acentuar que desde a reforma de 1895, nunca se legislou em sentido tam liberal nos domínios do ensino secundário"* E acrescenta, de forma irónica *"É esta a «tirania» da Ditadura(...)"*. O regime parece ser alvo de enormes críticas, das quais se defende nos próprios paratextos da legislação.

Ao mesmo tempo que, copiando o modelo europeu dos outros

Ministérios da Instrução Pública, promove a cinematografia na educação dos povos, acreditando em e citando autores para os quais "(...) a criança mais rebelde à retenção de uma figura alfabética(...) segue com interesse notável a expressão e a fixação das imagens animadas, acabando por mantê-las inalteráveis na sua memória" ou "não virá longe o dia em que a tela substitua nas escolas o quadro negro(...)", o Governo português continua o seu caminho em relação à selecção de manuais, por exemplo, no ensino técnico, adoptando os princípios já anteriormente definidos para o Ensino Secundário.

É também neste ano de 1932 que o Dec. 21:014, de 19 de Março vem tornar obrigatória a inclusão de determinadas frases nos manuais escolares, submetendo assim a sua concepção a princípios quase obrigatórios para uma possível aprovação. Ou os manuais iniciam um processo de transformação que os leve a serem agentes do Estado, ou correm sérios riscos de extinção. Tal processo terá certamente levado ao aparecimento de novos autores e também a grandes dificuldades por parte de alguns editores.

Os "ensinamentos de ordem moral e patriótica em frases curtas fáceis de compreender e reter" cujo número será, mais tarde, bastante aumentado, são, neste ano:

- "Obedece e saberás mandar"; " No barulho ninguém se entende, é por isso que na Revolução ninguém se respeita"; "Se tu soubesses o que custa mandar, gostarias mais de obedecer toda a vida" - manuais da 4ª classe.
- "Eu não vivo no Portugal de hoje, vivo no Portugal de

ontem para o Portugal de amanhã - Sidónio Pais",
 "Quem quiser que lhe obedecem muito, mande pouco -S.
 Filipe de Néri, tradução de Pe Manuel Bernardes"; "É
 na lição maternal da família que reside o núcleo
 moral de todo o saneamento dos costumes e de toda a
 reeducação de uma sociedade - Ramalho Ortigão" -
 manuais das 1ª e 2ª classes dos Liceus.

- "A natureza despreza o fraco; só se entrega e revela
 ao forte, sincero e puro - Goethe"; "É preciso cada
 um merecer a sua liberdade - Mussolini" - manuais das
 3ª, 4ª e 5ª classes dos Liceus.
- "Toda a escolha dos superiores pelos inferiores é
 perfeitamente anárquica - Augusto Comte"; "A mulher é
 no lar e na sociedade a guarda do ideal, é mesmo ela
 própria uma parte e a mais pura do ideal na vida -
 Malapert" - manuais das 6ª e 7ª classes dos cursos de
 Letras dos Liceus.
- "Sobre as indústrias tradicionais do povo é que
 principalmente devem recair as atenções dos
 investigadores - Ramalho Ortigão"; "Um desenho está
 pronto quando diz bem aquilo que quer
 dizer(...).Daqui a necessidade de ser simples. -
 Maurice Denis; "Quantos exemplos de artífices que se
 tornaram grandes artistas! (...) - Charles Bernard;
 "Uma criança será um bom operário se fizer o que
 quiser com as suas mãos - F. Jardry"- manuais
 escolares do ensino técnico profissional.

Transcrevendo todas estas frases, pretende-se mostrar e
 realçar dois aspectos:

- estão traçados determinados princípios ideológicos que se foram anunciando ao longo dos cinco anos anteriores, como em parte já se viu, e que vão marcar as quase cinco décadas seguintes e, certamente, não só: a ideia das vantagens de uma ditadura, onde nunca se vive o presente, o papel da mulher no lar enquanto garante de uma determinada ideologia, podendo aqui ser feito um paralelo lar/escola, mulher/professora, e, finalmente, a separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual.
- Os manuais, há muito ameaçados, são assim, assumidamente, considerados veículos da transmissão e garantia de uma determinada ideologia, com todas as vantagens e desvantagens que daí advieram e que se permaneceram, certamente, mesmo após o fim da ditadura.

A partir daqui, os manuais escolares entram também num túnel escuro e obscuro de que tentarão libertar-se só, possivelmente, no limiar do séc. XXI. As frases referidas vão multiplicar-se ao longo deste e de vários anos.

O ano de 1933 é o ano da Constituição Portuguesa que vem consignar o Estado Novo enquanto realidade nacional inabalável.

O Dec. 22:347, de 23 de Março, apela a que nos Liceus se promova a publicação de pequenos jornais ou revistas, autorizados pelo reitor, mas onde não é permitido criticar autoridades escolares, professores, ou alunos, abordar assuntos de natureza política, ou manifestar qualquer desrespeito pela religião, o que, a acontecer, estará sujeito

a penas disciplinares.

Entretanto, perante algumas dificuldades das editoras, continua-se a prorrogar prazos para apresentação de livros e compêndios a concurso, em decretos sucessivos; a pressão das editoras faz-se também sentir, como já se referiu, com alguma influência no Estado Novo, nomeadamente nos *timings* previstos para a concepção, elaboração e edição dos manuais escolares.

Ao mesmo tempo que pretende controlar todo o sistema de concepção, elaboração, edição e escolha de manuais escolares, o Estado Novo tem consciência do peso económico das editoras em Portugal.

O Dec. 23:982, de 8 de Junho de 1934, vem referir "*reclamações contra o actual regime de escolha de livros para o ensino secundário e técnico*", considerando-as "*numerosas e algumas justificadas*", nomeadamente: a rejeição de livros antes aprovados, a aprovação de livros antes rejeitados, o prazo de cinco anos durante o qual tem de parar a actividade dos autores e a falta de defesa contra rejeições porventura injustas. Trata-se, como é fácil de verificar, de um grupo de reclamações cujos interesses se situam sobretudo na área do campo editorial. Assim, a fim de garantir uma boa selecção de manuais escolares, o presente decreto vai conceder aos autores a liberdade de conceberem manuais em qualquer altura e de os fazerem aprovar quando desejarem, de acordo com "*os progressos da ciência e da pedagogia*", garantindo que as comissões de apreciação sejam compostas por professores de um ramo de ensino mais elevado do que aquele a que se destinam os manuais, "*o que dará garantias de mais rigorosa apreciação*". Serão criadas tantas comissões quantas as

disciplinas para as quais se irá aprovar manuais; um professor com mais de cinco anos de serviço integrará também a comissão correspondente à área que lecciona.

Neste sentido, entre Novembro e Dezembro de qualquer ano, os autores poderão apresentar as suas obras, das quais, após apreciação, será feito relatório que foque os preceitos já anteriormente enunciados, justificativos da apreciação ou da rejeição; o autor tem ainda 20 dias para reclamar, sucessivamente, à comissão, ao Conselho Superior de Instrução Pública e ao próprio Ministro.

O mesmo decreto estabelece ainda que a aprovação dos manuais caduca de imediato em caso de alteração dos programas, de alterações nos próprios manuais e após dez anos de adopção.

Com a aprovação de novos programas, em 6 de Outubro de 1934, de acordo com o Dec. 24:610, porque "*os autores de livros não dispõem de tempo suficiente*", não serão apresentados nesse ano livros para aprovação.

Será de realçar a ideia, semi-estruturada, de que um professor de um nível de ensino mais elevado é considerado científica e pedagogicamente superior aos do nível de ensino anterior; em relação aos professores do ensino primário, está-se já bastante longe daqueles que, após a reforma de 1895, tinham reforçado a sua imagem social, ao longo de uma grande parte da I República, enquanto trabalhadores intelectuais, em termos científicos e pedagógico-didácticos; não será descabido considerar o interesse do Estado Novo em anular o poder desses professores, agrupados então em associações que foi necessário extinguir. A formação desses

professores, porém, não se poderá anular: eles continuarão, durante alguns anos, a defender a Pedagogia Activa, a disciplina da liberdade de Montessori, o método Decroly; os Congressos da União do Professorado Primário de Portugal, proclamavam, no início desta década de 30, que *"mesmo entre professores pertencentes a partidos diferentes sob o ponto de vista político, foi decidido colocar a educação nova acima das divergências partidárias e das questões pessoais, sobre um terreno neutro e científico"*; e foi também no início da década que o pedagogo suíço, Adolfo Ferrière, director adjunto do "Bureau International de Éducation" e director da revista "Pour l'Ere Nouvelle", , vem a Portugal a convite da Junta de Educação Nacional e faz conferências em Lisboa, Coimbra e Porto, sobre a *"Escola Activa e as Escolas Novas"*. O Estado Novo não pôde senão continuar a teorizar o que vinha existindo como sinal de mudança, mas, por outro lado, centralizando cada vez mais o poder, tentou sobretudo retirar protagonismo aos professores e criar-lhes outras dependências; nomeadamente através de manuais escolares controlados, tanto quanto possível, pelo próprio Estado.

O ano de 1935 vai trazer novos programas para as várias classes do Ensino Secundário, considerando-se, de acordo com o Dec. 25:414, de 28 de Maio, que *"Os males de que o ensino secundário enferma têm raízes profundas na impropriedade dos métodos (...)"*; o mesmo decreto considera ainda que é necessário investir mais na *"ordem lógica dos assuntos"* do que na *"ordem psicológica das capacidades perceptivas e interesses dos alunos"*; e, a propósito do programa de Português, que entra em período de transição, tece algumas

directivas, concluindo que *"a aula de Português pertence ao número daquelas em que a melhor parte do trabalho tem de ser feita no liceu"*. Entretanto, considerando que o texto será o centro de todos os exercícios, que o professor exigirá a leitura correcta dos mesmos e que estes deverão ser apropriados à idade dos alunos, o decreto acrescenta ainda que *"com esta orientação será organizado o livro de leitura"*; indicam-se também quais os livros a adoptar obrigatoriamente: a *Selecta Literária*, *"contendo os trechos por ordem das épocas literárias"*, os quais serão escolhidos pelo professor de acordo com cada classe, *Edições Escolares*, *"acuradamente anotadas"*, o *Caderno de Gramática Portuguesa*, até à 2ª classe, *"por forma que da disposição das matérias resulte a sua sistematização"* e para as 3ª, 4ª e 5ª a *Gramática Portuguesa*, livro de consulta, *"por ordem lógica dos assuntos"*.

A 1 de Junho de 1935, o Dec. 25:447 estabelece que os liceus Normais e as secções pedagógicas das Faculdades de Letras, *"encarregados da preparação técnica do professorado liceal"* passem a ter a competência de apreciar os livros escolares, de acordo com *"uma mentalidade nacionalista"*, com *"a Revolução Nacional de 28 de Maio"*, etc.; e tudo isto *"a bem da Nação"*. Este decreto prevê ainda a adopção dos livros pelos Conselhos Escolares, sendo estes obrigados a registar em acta as razões da sua preferência. Em Outubro, um novo decreto vem estabelecer os mesmos princípios para as Escolas Técnicas.

Outros decretos, publicados ao longo deste ano manifestam algumas preocupações do Estado com uma aparente enorme

actividade editorial; chega mesmo a legislar-se sobre a proibição de os alunos usarem quaisquer dicionários ou gramáticas que não estejam escritos na ortografia aprovada oficialmente. O ano de 1936 iniciará um novo percurso para os manuais escolares.

2.1. O ESTADO NOVO E O MANUAL ÚNICO

*Quando era criança
Vivi, sem saber,
Só para hoje ter
Aquela lembrança.*

*É hoje que sinto
Aquilo que fui.
Minha vida flui,
Feita do que minto.*

*Mas nesta prisão,
Livro único, leio
O sorriso alheio
De quem fui então.*

Fernando Pessoa

Abolido dez anos após a reforma de 1895, ainda durante a monarquia, o regime do livro único vai ser retomado com a Lei n.º 1941 de 11 de Abril, em 1936, após toda a preparação para tal, como se viu anteriormente, .

Em 1936, os livros únicos vão entrar em vigor somente para o ensino Primário. Só em 1947 para o Ensino Liceal e em 1948 para o Ensino Técnico. Este sistema vigorará até 1968, ano da criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário - começando então a ser extinto paulatinamente - e já com fortes críticas, nos anos 70, do então ministro da Educação, Veiga Simão.

Em 1936, o Estado Novo parece continuar a ter fortes dificuldades em controlar o professorado do Ensino Primário, que tinha uma grande tradição associativista, como já se referiu.

Se se analisar, por exemplo, o Dec. 27:279, de 24 de

Novembro, da Repartição Pedagógica da Direcção Geral do Ensino Primário, pode comprovar-se o que acima foi dito; aí se determina que:

- será activada a carta escolar do continente e das ilhas;
- haverá uma difusão de Postos Escolares;
- as regentes serão submetidas a exame;
- a cada classe corresponderá um único livro, compreendendo as matérias de todas as disciplinas;
- é declarada a imediata caducidade de todos os livros do Ensino Primário;
- a separação de sexos será obrigatória;
- os alunos inscrever-se-ão obrigatoriamente na Mocidade portuguesa e as alunas na Obra das Mães;
- não haverá matrículas para o 1º ano das Escolas do Magistério;
- os professores terão que ter um comportamento irrepreensível, isto é, sem escândalo público e nunca anti-Constituição de 1933;
- o casamento de professoras será autorizado pelo próprio Ministro, tendo em conta o comportamento e o vencimento do pretendente.

O sistema do livro único parece assim nascer, para além de uma latente vontade em imitar Mussolini, no âmbito de uma investida do Estado Novo no sentido de controlar genericamente o Ensino Primário.

O livro reforça inequivocamente a sua função de agente centralizador e de controlo, de domínio sobre os professores.

O decreto 27:882, de 21 de Julho de 1937, permitirá

explanar os argumentos que levaram à criação de um livro de âmbito nacional, obrigatório. São eles:

- uniformização dos textos em todo o país;
- pôr termo à *"anarquia pedagógica do demoli-beralismo"* que permitia a cada autor *"proclamar a sua verdade"*;
- promover a *"unidade moral da Nação"*;
- elevar o rendimento educativo do livro escolar;
- reduzir o preço do livro escolar;
- aplicar o lucro ao Fundo das Bolsas Escolares, para estudantes pobres mais distintos;
- estipular um sistema de prémios que *"estimulará a concorrência dos escritores nacionais"*.

O decreto estipula depois, nos seus vários artigos, concursos, quer para os textos das várias disciplinas, quer para as ilustrações a cores; os autores serão premiados, mas tudo passará a ser propriedade do Estado, que surgirá como o "grande autor" do manual único, que, entre todas as matérias, incluirá *"trechos, máximas e cânticos (...) como preparação para o serviço da pátria."*

As bases que regulam a execução da edição do livro único do Ensino Primário Elementar serão publicadas no decreto 30:660, já em 20 de Agosto de 1940, após algumas dificuldades, nomeadamente a falta de concorrentes e a falta de qualidade dos existentes (na perspectiva do Poder, cf. Dec. 30:316, de 14/03/40). Pretende-se, tendo em conta as actividades relacionadas com o mundo editorial, garantir o trabalho nacional e a sua distribuição *"pelos que normalmente se dedicam a esta indústria e ao seu comércio"*. E, *"neste sentido"*, define-se, entre outros aspectos, que a edição do

livro único se fará por adjudicação a editores nacionais "idóneos", que todas as chapas de fotolitografia serão adquiridas pelo Estado e que todo este processo será controlado pela C.A.L.U. - Comissão Administrativa do Livro Único.

A C.A.L.U., composta, entre outros técnicos, por um representante da Direcção Geral do Ensino Primário, que preside, por um membro da 10ª repartição e por um professor do Ensino Técnico Profissional, tem como competências:

- convidar os editores nacionais,
- solicitar pareceres técnicos;
- solicitar a presença do delegado do Grémio Livreiro;
- outorgar contratos com cada editor;
- solicitar autorização para edições de mais de vinte e cinco mil exemplares;
- acompanhar os trabalhos;
- numerar e chancelar;
- abrir uma conta corrente.

Para além destas competências, a C.A.L.U. está ainda autorizada a:

- verificar os livros dos alunos, numerados e chancelados;
- solicitar os números do livro único de um grupo de alunos;
- verificar se os livros à venda estão devidamente numerados;
- apreender livros em situações anómalas.

Para tal, a Comissão poderá utilizar funcionários da

Direcção Geral ou da 10ª Repartição.

Por outro lado, os editores ficam sujeitos a apresentar e manter em dia todas as contas, sob pena de lhes serem aplicadas multas estipuladas.

Estabeleceu-se assim todo um sistema, depois alargado aos outros níveis de ensino (Dec. 36 508 de 17-09-47 para o Ensino Liceal e Dec. 37 029 de 25-08-48, para o Ensino Técnico), segundo o qual o Estado é o detentor de todos os direitos em relação ao manual escolar, obra de que se proclama autor, em nome dos mais altos valores da Pátria. O manual escolar assume assim um estatuto de verdade absoluta, incontestável, a seguir rigorosamente pelos professores, subjugados, executantes de estratégias que estão, na maior parte das vezes, completamente distanciadas das realidades e das necessidades dos seus alunos, das populações.

Por outro lado, a escolha dos autores afastou certamente muitos dos que poderiam ter uma perspectiva crítico-científica, não só porque o filtro passou a ser demasiado apertado, mas também porque as próprias editoras tinham que se adaptar e, investindo, apostar com certezas. Quer para textos, quer para ilustrações, os concursos exigiam impressões que não estavam ao alcance da maior parte dos professores, possíveis autores.

A qualidade dos manuais escolares não terá melhorado. Adoptados anos a fio, facilmente eram ultrapassados pela evolução da ciência; por outro lado, por mais que possa ser louvável a diminuição dos preços, nem sempre as edições seleccionadas, por questões económicas, foram as mais aconselháveis em termos pedagógico-didácticos.

O Decreto 37:985, de 27 de Setembro de 1950, vem reforçar

o anterior, de 1940, mas acrescentar que o Ministro poderá determinar o financiamento da edição de livros aos respectivos autores, com possibilidades de modificações no Orçamento Geral de Estado. Cria-se também o Fundo do Livro Único do Ensino Liceal. A C.A.L.U. é reforçada com inspectores e com técnicos dos quadros do Ministério e da 10ª Repartição.

No ano seguinte, este decreto sofre algumas alterações, sobretudo em termos contabilísticos e económicos; a "*satisfação de todas as despesas*" indicia que o Estado sente alguma estabilidade com o sistema adoptado, em termos políticos e ainda que há uma espécie de "negócio editorial" rentável.

Os decretos publicados ao longo da década de 50 vão todos neste sentido: ora aperfeiçoam o regime legal em termos editoriais, com algum controlo directo por parte do Ministro da Educação Nacional (o que mostra a importância do livro único para o regime), ora estabelecem números de exemplares, de firmas e de remunerações.

Para a população portuguesa, o manual é aquele livro obrigatório, que fica na memória ligado ao carinho com que se vêem à distância infância e juventude; mas representa também um sistema caduco, onde o Saber está confinado a páginas "*levemente amareladas ou acinzentadas*", de um cinzento pouco engrandecedor que conduz a uma guerra perdida, cinza de brasas nunca acendidas. Para os professores, o manual escolar é o seu guia, espiritual e não só, o seu programa oficial, a sua profissão entre muralhas e ruínas. O manual escolar adquire um estatuto que se vai prolongar até aos nossos dias, inevitavelmente.

É o reino da Comissão Administrativa do Livro Único. Um livro único tão antigo, tão desactualizado como o próprio Regime.

2.2. OS ÚLTIMOS ANOS DO FASCISMO

Cantilena

*Cortaram as asas
ao rouxinol
Rouxinol sem asas
não pode voar.*

*Quebraram-te o bico
rouxinol!
Rouxinol sem bico
não pode cantar.*

*Que ao menos a Noite
ninguém, rouxinol!,
ta queira roubar.
Rouxinol sem Noite
não pode viver.*

Sebastião da Gama

A 22 de Abril de 1961, o Dec. 43 618 vem constatar que "os textos dos livros da 1ª, 2ª e 3ª classes do ensino primário se encontram bastante antiquados e necessitados de actualização de harmonia com os novos programas (...)".

Em 1964, o Dec. 45 682, de 25 de Abril, vem considerar a necessidade de "facilitar o ingresso em estabelecimentos do ensino secundário por parte de alunos do ensino primário com bom aproveitamento, mas sem meios(...)".

Em 1967, o Dec. 47 587 pretende " *promover a gradual adaptação dos planos de estudo, programas, textos, métodos e condições de ensino aos progressos verificados nos diversos domínios do conhecimento humano e às conquistas alcançadas no campo da pedagogia(...)*"; aqui se fala também em autorizar experiências pedagógicas, em escolas-piloto, em ensaios de novos métodos didácticos.

Os anos 60 marcam, como se pode ver por esta pequena amostra da legislação, a impossibilidade do Estado Novo em "inverter o caminho do Mundo".

Em 1968, o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, deixa de lado, ao fim de cerca de trinta anos, o livro único. Costa Carvalho, em "Os livros escolares", edição do autor, em 1972, de um estudo elaborado como dissertação de exame de estado do C.P.E.S., refere uma significativa melhoria "na qualidade dos livros de disciplinas (...) em que cessaram os já longos monopólios de «livros únicos»". O mesmo autor refere, contudo, o aumento de preços dos manuais escolares. E, fazendo uma análise da situação vivida, foca também o facto de um sistema burocrático deficiente fazer os professores adoptar manuais que depois não serão aprovados, e ainda que nada "se encontra legislado de modo a assegurar a autores e editores um mínimo de garantias quanto às condições em que os livros são apreciados."

Os últimos anos do fascismo em Portugal são de agonia, também no que diz respeito aos manuais escolares. Costa Carvalho, na mesma obra, regozija-se pelo facto de os artigos 107º e 108º da secção V do estatuto do C.P.E.S. apontarem que o manual escolar não deve ser visto como o único instrumento didáctico.

Na legislação, surgem ainda algumas indicações no Dec. 61/73, do Ministério do Ultramar, tentando manter "a moral tradicional" e os "interesses da nação" nos manuais adoptados nas províncias ultramarinas.

Neste mar de confusões, correspondentes sem dúvida a uma mudança iminente, o fim do Regime de Salazar-Caetano parece ser uma realidade. Falta saber o que acontecerá depois com os manuais escolares.

CAPÍTULO II

OS PROFESSORES E OS MANUAIS ESCOLARES DOS ANOS 70 AOS ANOS 90

UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E DE NOTÍCIAS DA
IMPrensa NACIONAL

1. 1974: MANUAIS ESCOLARES EM LIBERDADE?

Sonho de Paz

Maria!

*Quando a luz iluminar a noite
e as estrelas - candelabros dos poetas! -
se acenderem no espaço,
no ar voarão pombas brancas
e eu virei suave como a voz de seda
murmurar-te ao ouvido
a sã alegria de viver!*

Dizes sempre que sonho.

Não, Maria, esse dia virá!

Espera esse dia como um filho!

Vasco Cabral

Uma das preocupações dos primeiros governantes do regime democrático iniciado em Portugal a 25 de Abril de 1974 foi, perante a evolução sócio-económica então ocorrida, o estabelecimento de princípios que controlassem e acompanhassem a formação e controlo dos preços no país.

O desaparecimento do livro único levou de imediato ao aparecimento de várias edições e, naturalmente, ao crescimento dos preços, enquanto consequência da respectiva liberalização. Segundo Costa Carvalho, na obra já citada, o fenómeno ocorrera mesmo antes de 1974: somente um manual único, de 3ª classe, era, em 1970, mais caro do que outros de outros níveis em que já se permitira a adopção de diferentes manuais; de um modo geral, em todos os anos de escolaridade em que não havia manual único, os livros escolares eram bastante mais caros.

Esta tendência ter-se-á acentuado depois de 1974. O Dec. 329-A/74, de 10 de Julho, estabelece uma política de

regimes gerais de preços, bens e serviços, definindo, para o caso dos preços, as seguintes categorias: preços máximos, preços controlados, preços declarados, preços contratados, margens de comercialização fixadas e preços livres. Ao mesmo tempo, os Decretos 329-B, 329-C e 329-D criam, no âmbito da Secretaria de Estado do Abastecimento e Preços, respectivamente, a Direcção Geral de Preços, a Direcção Geral do Comércio Interno e a Direcção Geral de Fiscalização Económica.

É neste quadro político-económico - a que se pode acrescentar o Dec. 533/75 de 26 de Setembro, que vem pela primeira vez colocar como obrigatória a afixação dos preços em qualquer produto - que surge o Decreto 436-A/76, de 2 de Junho, com a intenção de encetar uma *"reformulação da política do livro escolar em Portugal(...)"*, criando um grupo de trabalho interministerial, a longo prazo, dada a *"complexidade"* do assunto, a qual não permite de imediato senão uma aplicação no ano lectivo de 1976/77, transitória, no 7º ano de escolaridade; aí se define que o MEIC aprovará previamente todos os livros escolares para os ensinos preparatório e secundário, trabalho feito por um grupo de professores, e que os Conselhos Escolares poderão escolher entre os livros previamente aprovados.

A 25 de Setembro, a Portaria 580-A/76, conjunta dos ministérios do Comércio e Turismo e da Educação e Investigação Científica, vem concretizar alguns aspectos do Decreto anteriormente referido, tentando *"definir normas orientadoras para a fixação de preços dos livros escolares utilizáveis como livros base (...)"*, a saber:

- preços mais consentâneos quer com a política de ensino obrigatório, abrangendo *"largas camadas populacionais"*, quer com a política de austeridade;

- venda de livros escolares no regime de preços controlados;
- mais austeridade na escolha da qualidade do papel, impressões menos luxuosas, menos gravuras e menos cores, *"sem prejuízo, como é evidente, dos aspectos pedagógico e didáctico"*;
- fixação de uma percentagem máxima de direitos de autor, de uma margem mínima de comercialização a atribuir ao livreiro e de um limite máximo à margem global da editora.

A portaria aponta para direitos de autor nunca superiores a 10%, um mínimo de 20% para o livreiro e um máximo de 60% do custo industrial para a editora, margens que se mantiveram durante alguns anos, sensivelmente, à excepção das das editoras, só alteradas com a Reforma Educativa, já nos anos 90. Todos os trâmites apontados nesta portaria, desde a justificação das razões do preço apresentado para o manual até à decomposição dos custos de produção e de comercialização e distribuição, baseando-se no Dec. 329-A/74, a propósito dos preços controlados, tomam também como base o Dec. 45 835 de 27 de Julho de 1964.

O decreto 436-A/76 é revogado logo a 23 de Setembro, dois dias antes da publicação da Portaria, *"sob pena de os alunos não disporem de livros escolares"* e publicado a 7 de Outubro, com o n.º 713/76. Este decreto remete para os professores de cada grupo a escolha do manual escolar e anuncia uma futura legislação, *"após discussão e aprovação dos programas para 1977/78"* de forma a *"garantir a qualidade e preço do livro escolar(...)"*.

A 28 de Fevereiro, o Dec. Lei 75-Q-/77, assinado por Mário Soares e António Barreto, do Ministério de Comércio e

Turismo, vem considerar "*demasiado rígido*" o regime de preços promulgado pelo Dec. 329-A/74 e, com a intenção de "*assegurar o controle dos preços dos bens de maior peso nas despesas familiares*", criar novas hipóteses para o controlo de preços: manter o regime de preços máximos, redefinir o de preços declarados e revogar o regime de preços controlados.

A 30 de Dezembro, o Dec. 537/77 do Ministério do Comércio e Turismo e do Ministério da Educação e Investigação Científica, considera "*não se dever regressar à política do livro único*", mas sim investir na qualidade do livro escolar, no âmbito das "*consequências de uma total liberdade do mercado de trabalho*". E propõe-se pôr em prática as seguintes medidas:

- aprovar programas das disciplinas e das áreas disciplinares, assim como os instrumentos individuais, por portaria do MEIC, publicada entre 1 e 15 de Janeiro;
- apreciar previamente todos os instrumentos individuais (entregues até 15 de Novembro do ano anterior) e reprovar os que "*não tiverem qualidades científicas e didácticas*", publicando as respectivas listas até 15 de Abril;
- remeter a responsabilidade da adopção dos instrumentos individuais para os Conselhos Escolares no Ensino Primário e para os Conselhos Pedagógicos nos restantes níveis.

A Comissão de Aprovação era constituída por dois professores em exercício, com prática de ensino na matéria, designados pelo respectivo Director Geral. O decreto define ainda que os preços dos instrumentos individuais de

trabalho serão fixados em portaria conjunta dos dois ministérios. Este decreto, assinado por Mário Soares e Sottomayor Cardia, revoga o 713/76, que era por si só também um decreto de revogação, como vimos, e extingue formalmente a C.A.L.E. (Comissão Administrativa do Livro Escolar), a C.A.L.U.E.L. (Comissão Administrativa do Livro Único do Ensino Liceal) e a C.A.L.U.E.T.P. (Comissão Administrativa do Livro Único do Ensino Técnico e Profissional).

É já de 2 de Fevereiro de 1979 a Legislação relevante em relação a livros escolares. Trata-se de um outro governo (Mota Pinto) e de um outro ministro (Valente de Oliveira); este Dec. Lei, n.º 13/79, de artigo único, considera o anteriormente apresentado, o qual *"necessita de cuidadosa revisão para melhor se adaptar às realidades pedagógica e administrativa"*, nomeadamente no que concerne aos prazos estabelecidos.

Verifica-se, mais uma vez, que os prazos que medeiam a elaboração, aprovação, adopção e edição de manuais escolares parecem não ser funcionais; este novo decreto afirma que o art.º 1º do Dec. 537/77 será posto em prática (publicação de programas e de instrumentos individuais de trabalho), o que, possivelmente, não terá acontecido no ano anterior. É também definido que os novos programas, publicados em Janeiro, só entrarão em uso em Setembro do ano civil seguinte; isto é, a legislação consigna um espaço de cerca de vinte meses para que editores e autores possam preparar todo o tipo de material didáctico a utilizar.

Passados quatro meses, a 23 de Junho, o Dec. Lei 191/79 refere que nunca foi posto em prática o 533/77. E mais uma vez faz a apologia de uma política do livro escolar *"sem regressar ao sistema do livro único"*.

Esta insistência constante do "fantasma" do livro único manifesta uma dificuldade do legislador em controlar a situação da edição e adopção de manuais escolares, tanto mais que se afirma ainda que *"constitui preocupação do Ministério da Educação e da Investigação Científica conciliar a qualidade didáctica e científica dos manuais escolares (...) com a defesa dos preços (...)"*.

O Dec. Lei 191/79 estabelece que:

- programas e manuais escolares necessários serão fixados por portaria do MEIC e vigorarão por três anos;
- as portarias serão publicadas em Outubro e entrarão em vigor a 1 de Outubro do ano seguinte;
- a lista de manuais autorizados será publicada até Março do ano civil seguinte ao da portaria;
- o MEIC admite a existência de outros instrumentos auxiliares de trabalho, os quais não carecem de aprovação, mas podem ver o seu uso suspenso;
- os conselhos escolares e os conselhos pedagógicos só poderão adoptar manuais autorizados.

A 31 de Outubro, assinada por Aldónio Gomes, é publicada a portaria 572/79, com os novos programas do ensino primário e onde, pela primeira vez, se tenta definir o manual escolar, assim como os seus possíveis âmbitos de intervenção pedagógica:

DEFINIÇÃO DE MANUAL

Entende-se por manual escolar o instrumento de trabalho que permita a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes definidas pelos programas aprovados.¹

Esta portaria apresentava também a lista de manuais necessários ao ensino Primário, para Português, Matemática e Meio Físico e Social, assim como os aspectos que estes poderiam revestir e os que considerava indispensáveis, prescrevendo não só metodologias que estão implícitas para as práticas pedagógicas dos professores, mas também para a concepção de manuais.

Cumprindo o que estava estipulado anteriormente, conjuntamente, são publicadas as portarias 573/79, e 574/79, que definem, nos mesmos moldes, os programas e os manuais necessários, respectivamente para o 1º ano do Ciclo Preparatório e para os 7º e 8º anos; no âmbito do Português, acrescenta-se somente a possível existência da Gramática, Livro de Informação ou de Informação e de Aplicação.

No ano de 1980, sob a égide de um novo Governo, surge o Dec. Lei 61/80, de 7 de Abril, assinado por Francisco Sá Carneiro, primeiro-ministro, Aníbal Cavaco Silva, ministro das Finanças, Vítor Crespo, com a pasta da Educação e Investigação Científica e Basílio Horta, do Ministério do Comércio e Turismo. Começa-se por revogar todas as portarias de Outubro de 1979, anteriormente referidas, assim como todos os concursos para apreciação de manuais escolares; define-se também que quaisquer resultados de

¹ Âmbitos de intervenção pedagógica : Livro de informação - Informação básica necessária a todas as rubricas programáticas; Livro de Texto - Conjunto de textos, constituindo cada um deles uma unidade, e que são organizados segundo uma ou mais linhas unificadoras; Livro de aplicação - Contém actividades para aplicação e avaliação das aprendizagens efectuadas, ou roteiros e pistas de actividades.

apreciação serão homologados por despacho ministerial, sob parecer do Director Geral; acrescenta-se ainda que os preços e as alterações dos manuais serão fixados por portaria conjunta. Pretende-se, assim, criar "simultaneamente (...) mecanismos de compensação (...)" que "minimizem reflexos negativos (...) até ao início da vigência de novos manuais escolares"; o decreto anuncia também que o preço de manuais, antigos ou novos, poderá ser subsidiado pelo Estado; há também uma declaração de intenções no que diz respeito a um "(...) melhor equilíbrio de responsabilidades ao longo do processo de aprovação (...)".

A 10 de Setembro deste mesmo ano, o Ministério da Educação e Investigação Científica e o Ministério do Comércio e Turismo publicam, também conjuntamente, a portaria 583/80, com o intuito de definir um regime especial de preços e de venda de manuais escolares. Esta portaria é publicada com base nos decretos 329-A/74 e 75-Q/77 (já citados e analisados). Para além dos manuais escolares, são também focados os livros auxiliares que "não estão sujeitos ao regime de preços e deverão ter impresso na capa «livro auxiliar»". São definidos os dois tipos de instrumentos².

Estas definições permitem realçar alguns aspectos. O manual escolar:

² **MANUAL ESCOLAR:** Considera-se manual escolar o instrumento de trabalho individual, constituído por um ou mais volumes, que contribui para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento de capacidades e atitudes definidas pelos objectivos dos programas em vigor, contendo a informação básica necessária às exigências das rubricas programáticas. Supletivamente o manual escolar poderá conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada

LIVRO AUXILIAR: Entende-se por livro auxiliar o instrumento de trabalho individual ou colectivo que, não sendo obrigatório, visa a aplicação e avaliação de aprendizagens efectuadas, podendo estar ou não relacionado com um determinado manual escolar.

- é entendido em termos do trabalho individual do aluno, o que pode não acontecer com o livro auxiliar;
- é indirectamente considerado de uso obrigatório, uma vez que tal é omissa na sua definição, enquanto que o livro auxiliar se define como não obrigatório;
- surge na legislação com a projecção de uma simbiose perfeita entre o que é necessário transmitir aos alunos (programa) e o seu conteúdo;
- deverá estar de acordo com os programas, nas várias dimensões destes, ou seja, conhecimentos, capacidades e atitudes;
- conterá obrigatoriamente informação básica em relação às várias rubricas programáticas;
- terá actividades de aplicação e de avaliação, mas este aspecto é facultativo, pois pode somente estar contido noutros livros, auxiliares.

A portaria estabelece depois todos os custos possíveis nas várias fases da concepção dos manuais, decompondo os custos a partir do seu custo industrial e estabelecendo percentagens para cada um dos intervenientes³.

Poder-se-á afirmar que os anos oitenta nos mostram uma pelo menos aparente atitude por parte do Estado de regulação da edição de manuais escolares em Portugal. A portaria que se acabou de analisar mostra que os lucros de editoras, autores, distribuidores e livreiros podem ser

³ FASES/INTERVENIENTES NA EXECUÇÃO DO MANUAL, ACTIVIDADES E MARGENS DE LUCRO: - Custo Industrial (Papel/ Cartolina/ Composição/ Maquetagem/Impressão/ Fotomecânica/ Película/ Chapa/ Gravuras/ Brochura); -Margem global da Editora (Propaganda/ Outras. O lucro não poderá exceder 45% do custo industrial); - Direitos de Autor (Estabelece-se 10% do custo industrial); -Comercialização e Distribuição (As margens dos distribuidores e dos livreiros não ultrapassarão 40% do preço de venda ao público, sendo para os segundos, no mínimo, de 20%); - Venda ao público (Estabelece-se o preço de 95\$00 para o Ensino Primário).

bastante razoáveis, sobretudo em grandes tiragens; por outro lado, um só manual do ensino primário custa, por exemplo, mais de 1% do ordenado mínimo nacional que é, nesse ano, de 9.000\$00.

Este agravamento do poder de compra dos utentes da escola é confirmável através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 341/80, segundo a qual se tentará *"atenuar ou eliminar os efeitos gravosos(...)na vida familiar e social"* a fim de criar uma *"(...)política social que beneficie os estratos sociais mais desfavorecidos"* em relação aos *"(...)custos da aquisição de livros da escolaridade obrigatória"*; o Governo decide assim criar *"um subsídio de compensação de encargos com manuais escolares a atribuir às famílias com menores recursos económicos(...)"* de acordo com determinadas regras.

A Resolução será concretizada através do despacho Normativo 313/80, que permite às famílias necessitadas apresentar os respectivos justificativos nos Serviços de Acção Social Escolar, que decidirão da atribuição ou não de um subsídio e, por sua vez, solicitarão ao Centro Regional de Segurança Social as verbas necessárias, discriminadas. O Instituto de Gestão Financeira da Segurança Social dispunha de cento e vinte mil contos a nível nacional, o que permitia apoiar cerca de trezentos mil alunos, pois este despacho só permitia que cada aluno fosse apoiado até ao máximo de quatrocentos escudos, o que, por outro lado, permitiria que um aluno do Ensino Primário fosse subsidiado na totalidade dos livros, mas não acontecendo o mesmo com os alunos do Ciclo Preparatório. As restantes despesas, como cadernos, lápis e outros, dificilmente seriam contempladas.

A portaria 719/80 veio estender a política de regime

especial de preços de manuais escolares ao então Ensino Secundário. A continuidade de estudos é feita, cada vez mais, por jovens cuja classe sócio-cultural, anteriormente, não chegava a este nível de ensino.

A 1 de Julho de 1981, uma nova portaria, a 542/81, revoga a 583/80, mantendo as mesmas definições de manual escolar e de livro auxiliar, mas considerando que este último deverá também ficar sujeito, como os manuais, a margens de comercialização; esta portaria põe também algumas restrições ao preço por quilo do papel e da cartolina usados nos manuais. É também estipulado o novo preço dos manuais do Ensino Primário, que é de cento e dez escudos para Língua Portuguesa e outros da 1ª Fase (1º e 2º classes), de cento e quinze escudos para Matemática da 2ª Fase e de cento e vinte escudos para Meio Físico e Social, também da 2ª Fase. Curiosamente, o despacho normativo 252/81 estabelece que o subsídio máximo por aluno passa de quatrocentos para quatrocentos e oitenta escudos; mas a verba nacional do Instituto de Gestão Financeira da Segurança Social desce de cento e vinte mil contos para oitenta mil.

Durante os anos de 1982 e de 1983, assiste-se a uma política de controlo pelo Estado sobretudo de preços e de subsídios, o que dá inequivocamente ao manual escolar e até, em parte, aos livros auxiliares, um estatuto de bem de primeira necessidade, garante da qualidade do ensino obrigatório. É interessante realçar que, em termos sociais, quando se exige para o ensino obrigatório manuais gratuitos, se assume, em termos da sociedade portuguesa, um papel central para o manual. Não se pede qualquer outro tipo de material didáctico essencial à aprendizagem, mas sim manuais gratuitos. Isto é, para a sociedade, o manual

ocupará também um lugar central no processo de ensino-aprendizagem.

Deixando de lado alguma legislação que depois se abordará, analise-se agora o Dec. Lei n.º 422/83, de 3 de Dezembro, emanado da presidência de Conselho de Ministros do IX Governo Constitucional, o qual tem como preocupações, entre outras, a defesa da concorrência em relação aos países europeus, a garantia de uma escolha diversificada aos consumidores, o estímulo das empresas, a prevenção de abusos de posições dominantes e a proibição de práticas individuais restritivas da concorrência. Assim, cria-se o Conselho de Concorrência, dirigido por um magistrado judicial e com representantes das actividades e dos consumidores. Trata-se de uma redefinição da política de intervenção estatal no sistema de controlo de preços, que se pretende mais eficaz e desburocratizado. Entre várias Secções, Capítulos e Subsecções - cuja legislação, em termos de posições dominantes no mercado, de práticas restritivas da concorrência, etc., tem também interesse para o estudo sobre manuais escolares - destaca-se a Subsecção I, onde se determina a imposição de Preços Mínimos a determinados produtos; o n.º 1 do art.º 5º desta subsecção refere, no entanto, que tal imposição "(...) não se aplica à venda de livros, jornais, revistas (...) bens e serviços (...)" os quais terão legislação especial.

Entretanto, a portaria 608/84 de 16 de Agosto, estipula que, no continente, os manuais escolares do ensino primário ficam sujeitos ao regime de preços máximos e os do ensino preparatório e secundário ao regime de margens de comercialização fixadas; o Despacho Normativo 141/84, logo depois, define que os manuais destinados aos ensinos preparatório, unificado e secundário geral e complementar,

ficam sujeitos ao regime de preços vigiados, mas no estágio de produção.

Passarão cinco anos até que o ministro Roberto Carneiro, na Portaria 461/89, de 21 de Junho, afirme pretender proceder à adaptação da legislação e à "(...) execução da política de manuais escolares (...) condicionada pela entrada em vigor dos novos planos curriculares e programas", de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo Português. Nesta portaria manifesta-se ainda a intenção de homogeneizar os regimes de preços dos manuais escolares nos vários tipos de ensino e de encontrar medidas de apoio à sua aquisição. Também se mantém o regime de preços máximos para o Ensino Primário, pretendendo-se algumas correcções, necessárias sobretudo a nível da distribuição; altera-se ainda a margem de comercialização de quarenta por cento para trinta e cinco, mantendo vinte por cento para os retalhistas.

A Lei n.º 43/89 autoriza o Governo a "excluir os livros escolares do disposto no n.º 1 do art.º 5º do Dec. Lei n.º 422/83" (acima referido); isto é, os livros escolares (e não só os manuais) são retirados da isenção da imposição de preços mínimos.

Tenta-se, assim, alimentar a concorrência entre editoras, certamente em nome do ensino obrigatório, da escola de massas. Um dos critérios bastante usados pelos professores quando escolhem um manual é a sua acessibilidade económica em relação aos alunos; há editoras em Portugal que dominam mais de quarenta por cento do mercado, às quais não será difícil impor preços mais baixos. De forma adversa, o ensino obrigatório parece contribuir para a hegemonia de alguns monopólios do mundo editorial em Portugal, ainda que o Governo pareça proteger as pequenas editoras.

O Dec. Lei 329-A/89 vem explicitar a Lei que se acabou de analisar, considerando que se justifica, em relação aos manuais escolares, "(...) que à sua comercialização seja aplicável a proibição da prática de imposição de preços mínimos(...)"; e dá mesmo uma nova redacção ao art.º 5º do Dec. Lei 422/83: "O disposto (...) não se aplica à venda de livros, jornais, revistas e outras publicações, bem como aos bens e serviços relativamente aos quais exista legislação especial, que imponha aos respectivos preços um carácter mínimo ou fixo, com excepção dos manuais escolares e dos livros auxiliares utilizáveis nos vários anos de escolaridade obrigatória".

Paralelamente ao aumento dos anos de escolaridade obrigatória, surge assim uma tentativa de democraticidade no acesso aos instrumentos didácticos exigidos, mas que vem contribuir não só para o monopólio de editoras mais fortes, como também para o pretenso protagonismo destas no processo de ensino-aprendizagem e no próprio sistema de ensino. Este processo parece também conduzir a transformações significativas na própria definição de manual escolar.

Neste sentido, analisar-se-á ainda algumas definições do que é um manual escolar, contidas em legislação ou outros documentos emanados do Ministério da Educação, nestes anos finais da década de oitenta e que antecedem a legislação em vigor actualmente.

O DEC. LEI 106/86 (Não ratificado em Assembleia da República) define que "*Manual escolar é todo o instrumento de trabalho impresso e estruturado que se destine ao processo ensino-aprendizagem, apresentando uma progressão sistemática quanto aos objectivos e conteúdos programáticos e quanto à própria organização da aprendizagem." Com os sublinhados pretende-se chamar a atenção para o facto de o*

legislador entender que o manual escolar deverá ser estruturado de forma a organizar a aprendizagem em função dos programas. O DEC. LEI 57/87 apresenta algumas alterações: "(...) manual escolar é todo o instrumento de trabalho impresso e estruturado que se destina ao processo de de ensino-aprendizagem, apresentando uma progressão sistemática quanto aos objectivos e conteúdos programáticos e quanto à sua própria organização da aprendizagem". Com os sublinhados pretende-se agora destacar algumas diferenças, nomeadamente o reconhecimento de que o manual pode ter a sua própria organização da aprendizagem; isto é, poder-se-á deduzir que o manual tem as suas opções e que compete ao professor escolhê-las, ou não, quando adopta. Se se atentar ainda nos Documentos Preparatórios da Reforma-II, CRSE, 1988, o manual é definido como um "(...) instrumento de trabalho individual que contribui para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento das capacidades e atitudes definidas pelos objectivos dos programas em vigor, contendo a informação básica necessária às exigências das rubricas programáticas. Supletivamente o manual escolar poderá conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada." Esta definição é a que mais se aproxima da que vigorará durante a década de 90. Aqui se fala pela primeira vez em trabalho individual, em atitudes e na existência de informação básica que poderá ser confundida com objectivos mínimos. As actividades de aplicação e de avaliação surgem também na definição de manual, o que, dois anos antes, se considerava ser função do livro auxiliar.

A definição de livro auxiliar surgira no DEC. LEI 106/86 (Não ratificado em Assembleia da República): "Livro auxiliar (...) todo o instrumento que, propondo um conjunto

de informação, vise a aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada, podendo não implicar qualquer organização do processo ensino-aprendizagem." O DEC. LEI 57/87 não menciona este tipo de instrumento e os Documentos Preparatórios da Reforma-II, CRSE, 1988, com a definição dada de livro auxiliar, de certa forma, vêm reforçar a importância do manual escolar, como se pode ver: "O livro auxiliar (...) é o instrumento de trabalho individual ou colectivo (...) não obrigatório, visa a aplicação e a avaliação da aprendizagem efectuada, podendo estar ou não relacionado com um determinado manual escolar (...) é (...) supletivo (...) vai do livro de exercícios ao dicionário, da análise comentada à enciclopédia, do livro de consulta à colecção de pontos. É sobre o manual que a administração terá de centrar a sua atenção."

As definições da legislação permitem tirar algumas conclusões:

- o manual escolar é entendido como um instrumento que contribui directamente para o processo de ensino aprendizagem, com a obrigação de o sistematizar em função do programa e organizando a própria aprendizagem;
- a Reforma dá ênfase ao trabalho individual que o manual deve proporcionar, assim como ao desenvolvimento de capacidades e de atitudes, para além da informação básica; aceita-se ainda que o manual proporcione a aplicação e a avaliação;
- o livro auxiliar, destinado à aplicação e à avaliação, surge com um grande leque de variedade nos documentos da Reforma e é considerado "livre" de qualquer preocupação/controlo por parte da Administração.

Uma análise mais profunda, permitirá, porém, algumas interrogações:

- Não ocupará o manual escolar, na legislação portuguesa um papel demasiado central no processo de ensino-aprendizagem ?
- O facto de em 1987 se substituir "*quanto à própria organização da aprendizagem*" por "*quanto à sua própria organização da aprendizagem*" significa que a legislação reconhece a outros agentes (como os professores) esse papel central ?
- Quando os documentos da Reforma consideram o manual destinado ao "*trabalho individual*" estão a pensar no do aluno, no do professor, ou num determinado tipo de manual, semelhante aos primeiros, no início do séc. XIX, que permitiam o autodidactismo da classe operária ?
- Ao afirmar que o manual "*poderá conter*" outras actividades, não remetem os documentos da Reforma para uma concepção de manual que deverá ter a informação essencial e, conseqüentemente, de forma eventualmente demagógica, porque parece tratar-se da única via possível ao processo de ensino-aprendizagem ?
- Que papel para os professores no meio de todas estas tentativas, mais ou menos escamoteadas, de colocar o manual escolar no centro do processo de ensino-aprendizagem ?

Os anos 90 serão, sem dúvida, de grande esplendor para a indústria dos manuais escolares. Reforma, Ensino Obrigatório, num país em que a cultura ainda não atingiu determinados níveis e principalmente determinadas classes

sociais que agora ocupam uma escola incapaz de lhes responder adequadamente, vão remeter o manual escolar para uma espécie de "salvador", fazendo a ponte entre a cultura mais "erudita" e tantas tecnologias, que coexistem na escola paralela e parecem entusiasmar muito mais os alunos.

2. OS ANOS 90: QUE MUDANÇA?

(...)

*E afora este mudar-se cada dia
Outra mudança faz de mor espanto
Que não se muda já como soía*

Lúis de Camões

Para se fazer a análise do protagonismo dos manuais escolares ao longo da década de 90, usar-se-á o Dec. Lei n.º 369/90, o qual vigora há quase dez anos, atravessando todo um período chamado "de Reforma". Como a legislação não sofreu, entretanto, grandes alterações, relacionar-se-á esta análise com algumas notícias da imprensa portuguesa.

2.1. A LEGISLAÇÃO

O referido decreto começa por anunciar pretender definir o sistema de adopção e o período de vigência dos manuais escolares, o qual deverá ser correspondente ao dos programas aprovados pelo Ministério da Educação. Tal coincidência nem sempre ocorreu, como no caso "Ajustamento dos Programas de Português A e B do Ensino Secundário"; procedeu-se à revisão dos programas no sentido de os "ajustar". Homologados em Fevereiro de 96 estes "ajustamentos" só entraram em vigor em 1997/98, por imposição das editoras, que alegaram não ter tempo para conceber novos manuais. Antes de os *ajustamentos* serem feitos, o Ministério terá negociado com as editoras os *timings*, orientados, naturalmente, por questões comerciais.

Apesar de tudo isso, é um facto que todo um ciclo de alunos (e professores), entre 1996/97 e 1998/99, trabalharam com manuais não adaptados aos programas, ou orientações programáticas, de Português A e de Português B.

No artigo 2º define-se o manual escolar, tal como deve ser entendido hoje, de acordo com a legislação em vigor:

DEFINIÇÃO ACTUAL DE MANUAL ESCOLAR - DEC. LEI 369/90

(...) manual escolar, o instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor, apresentando a informação básica correspondente às rubricas programáticas, podendo ainda conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada.

Será de destacar o facto de o legislador definir o manual escolar como um instrumento "*dirigido ao aluno*", o que leva a pressupor do seu conhecimento sobre outras direcções que o manual pode tomar, nomeadamente o professor, e, com este ou através deste, um papel determinante na organização do processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, o apelo à "*mudança de atitudes*", revela também uma intenção de proclamar uma pedagogia que deveria ser activa, mas que o legislador considera poder não existir, nomeadamente num determinado uso, mais ou menos dogmático, do manual escolar.

Atentando na definição dada pelo decreto, e lembrando Apple (1997) que nos diz que o currículo é definido mais pelos próprios manuais escolares do que pelos planos de estudo ou programas, poder-se-á concluir que o discurso oficial, pretendendo um manual "*dirigido ao aluno*", omite -

mas não ignorará - a intenção daquele em se dirigir numa primeira fase aos professores, isto é, de estes serem o verdadeiro alvo do manual, antes dos alunos. O que leva a reiterar a questão de o Estado "entregar" às editoras aspectos fulcrais da formação de alunos e de professores, nomeadamente os que se prendem com as práticas pedagógicas pretendidas com a(s) reforma(s) educativa(s), numa situação que se torna bastante lucrativa para a indústria livreira. Os manuais escolares parecem assim poder assumir um papel mediador.

Será de ter em conta que alguns autores consideram os manuais escolares absolutamente necessários aos processos de ensino-aprendizagem⁴; o que se pode revestir de algum sentido, tendo em conta as realidades dos vários sistemas educativos e a função relativamente reprodutora que ainda é inerente à Escola. Os manuais reforçam assim o seu estatuto de prescritores em detrimento do papel que o Estado possa ter nesse sentido. Aliás, as modificações que os manuais vão sofrendo nos últimos anos poderão ser directamente proporcionais, isomorficamente, a estas alterações que o próprio Estado vai sofrendo.

Voltando à análise do DEC-LEI 369/90, aí se define depois que a escolha dos manuais ocorrerá de acordo com os programas que serão aprovados pelo Ministério e que vigorarão, no mínimo, por dois anos. A estabilidade de programas e a obrigatoriedade de manter numa escola o manual por, pelo menos, três anos, parece corresponder mais ao desejo das editoras do que das próprias comunidades educativas. O manual adquire um estatuto intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de ensino-

⁴ Madalena Contente (1995) considera o manual o utensílio mais acessível e mais funcional a que o aluno tem acesso; Despin & Bartholy (1986) referem-no como um conjunto definido de conhecimentos que deve servir de lição

aprendizagem, como dizem Gerard & Roegiers (1993), mas nunca poderá considerar todo o contexto de uma aula (preparação, investigação, interdisciplinaridade, etc.), de uma turma, de um ano lectivo, ou mesmo de uma escola. Concebido fora desse contexto, o manual estimula o individualismo e a solidão na prática docente e discente. Docente, porque, contendo uma primeira abordagem dos programas, uma selecção de conteúdos académicos e de exercícios académicos, o manual pretende levar o professor a sentir-se de forma alienada seguro e sem outras necessidades de investigação, de criação, isto é, sem sentir o desejo de um papel mais activo para si mesmo. Discente porque, ao considerar o manual como o único meio didáctico que os alunos e as famílias podem comprar, prolonga e estimula aquela relação dos docentes com os saberes até aos alunos.

Os programas acabaram por ter uma vigência de mais de dois anos, à excepção dos ajustamentos já referidos; esta duração dos programas é mínima em relação ao interesse de famílias que possam ter filhos a usar os mesmos manuais (o que na sociedade de consumo actual vai sendo cada vez menos possível); e é também ínfima no que concerne o interesse de autores e editoras.

O decreto apela à estabilidade das famílias, sem pôr em causa a inovação, palavra de ordem da Reforma; poder-se-á falar em inovação quando se atribui, cada vez mais, aos manuais escolares um estatuto de percurso e não de recurso, o que poderia ser relativamente aceitável?

Programas e manuais serão escolhidos por períodos de quatro ou três anos (2º e 3º ciclos, respectivamente), não sendo permitidas quaisquer alterações, nem novas escolhas,

nem, com carácter obrigatório, outros meios didácticos que possam significar despesas suplementares para as famílias; o art.º 4º do Dec. Lei coloca assim o manual num lugar central, afinal de obrigatoriedade para as famílias, o que não acontece com outros instrumentos; o Estado assume também o manual escolar como o instrumento didáctico por excelência, não permitindo outros meios e, conseqüentemente, não assumindo outras metodologias.

Apesar de serem um interlocutor cheio de privilégios no mundo dos manuais escolares, as editoras parecem não cumprir o estipulado no art.º 5º, segundo o qual os manuais deverão ser escolhidos nas primeiras quatro semanas do 3º período do ano lectivo anterior. Raramente as escolas recebem os manuais antes do fim da primeira quinzena de Maio, o que impede qualquer adopção atempada, de acordo com a lei; o hábito é tal, que os próprios professores e as suas estruturas pedagógicas nas escolas esqueceram a lei. A programação Ministerial levou a que em cada ano lectivo se escolha somente um manual de uma disciplina para um determinado ano de escolaridade; o que significa que as editoras vão apresentando os seus manuais num ano para o 7º de escolaridade, e só, no ano seguinte para o oitavo e assim sucessivamente; trata-se de uma facilidade que deveria proporcionar às editoras a apresentação atempada dos trabalhos dos respectivos autores.

O Ministério prevê depois comissões científico-pedagógicas, com especialistas que não tenham interesses nas editoras, para apreciação da qualidade dos manuais, à excepção dos de Educação Moral e Religiosa Católica; tais comissões, porém, funcionarão somente *a posteriori*, pelo que se poderá deduzir que toda a responsabilidade da escolha dos manuais passará para os professores de uma escola.

O decreto fala ainda em critérios de selecção e na formação de professores responsáveis na apreciação de manuais, o que parece nunca ter existido, nem na formação inicial, nem na dita contínua. A formação de professores na própria gestão do currículo, nomeadamente numa gestão flexível, poderá estar em conexão com uma tradição que pretende colocar os manuais escolares no centro do processo de aprendizagem?

Seja como for, o manual escolar adquire, com base na própria legislação, um estatuto que permite, paradoxalmente, que as editoras determinem ritmos da reforma e a própria mudança na reforma curricular. Manuais e editoras ganham um estatuto que lhes permitirá subalternizar, com alguma facilidade, o estatuto do professor enquanto agente do processo de ensino-aprendizagem e enquanto actor da própria mudança.

2.2. INCIDENTES SOBRE MANUAIS ESCOLARES NA IMPRENSA PORTUGUESA

São vários os incidentes relacionados com a adopção e com a edição de manuais escolares em Portugal durante a década de 90. A entrada na Comunidade Europeia abriu novos horizontes em termos de concorrência, obrigando a legislação a criar parâmetros de protecção às editoras portuguesas; com facilidade, os manuais escolares ocuparam, no regime democrático português, um papel de relevo, quer no sistema de ensino, quer na produção editorial.

Alguns casos dados a lume na imprensa portuguesa permitem distinguir não só o relevo dado ao manual no sistema educativo e na sociedade portuguesa, mas também a relação entre editoras e Estado e a evolução da relação daquelas com os professores.

As notícias ou artigos debruçam-se essencialmente sobre: a escolha pelos professores e a edição de manuais escolares e respectivos *timings*, a relação desta problemática com os atrasos na publicação de novos programas ou de novas orientações para os mesmos, a guerra de *marketing* entre editoras e, finalmente, a qualidade dos próprios manuais escolares - relacionada com todas estas questões e também com os preços praticados e regulamentados.

Uma análise mais atenta permitirá discernir, ao longo da década de 90, uma evolução na posição das editoras em relação aos professores, que começa por fazer destes, na realidade, o destinatário principal dos manuais escolares - transformados em guias das práticas pedagógicas sugeridas pela reforma educativa - para depois os considerar um obstáculo à livre produção do manual escolar.

Em Julho de 1992, segundo o Jornal de Notícias do dia 27, a Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (APEL) reúne em sessão extraordinária, devido ao facto de algumas escolas terem adoptado manuais de Inglês, novos, postos no mercado por editoras estrangeiras, quando uma circular, embora emanada tardiamente, adiava a escolha de manuais para aquela disciplina, tornando-a excepção, de acordo também com o atraso verificado na aprovação dos respectivos novos programas. A notícia mostra a tentativa de tomada de um lugar de destaque no mercado por editoras não nacionais, o que, aliás, já acontecia anteriormente em relação às línguas estrangeiras.

Deduz-se também que as escolas e os professores, porém, deverão submeter-se a ritmos das editoras que, por si só, em nome de uma "inquestionável" centralização dos manuais escolares no processo de ensino aprendizagem, determinam os ritmos da reforma: a mudança na reforma parece submetida à vontade do mundo editorial.

Para o ano lectivo de 1992/93, as escolas tiveram grandes atrasos na escolha de manuais; o que foi justificado considerando a entrada de novos programas e a grande produção de manuais; só para Português, surgiram, neste ano, cerca de trinta novos títulos. A 16 de Setembro de 1992, o jornal "Público" dava conta do facto de os manuais estarem esgotados e só voltarem a estar disponíveis passados quinze dias; segundo a mesma notícia, a APEL atribuía o facto ao atraso verificado na elaboração de novos programas e à entrega tardia pelas escolas das listas de manuais escolhidos; é notável a força da APEL, criticando quer as escolas, quer a Administração Central. Isto é, através da edição de manuais escolares, as editoras e respectivas associações adquirem uma plataforma de domínio perante as escolas e, pelo menos aparentemente, sobre o Poder Central.

A aposta das editoras - visando um papel fulcral para o manual, enquanto guia do aluno e do professor na Reforma Educativa - vai ser a pressuposta qualidade do livro escolar.

A 2 de Julho de 1993, o jornal "Público" dá conta dessa qualidade, em termos de encadernação, imagens, grafismo, justificável pela "guerra concorrencial" entre editoras, num total superior a três dezenas.

A notícia refere também o aparecimento de "uma espécie

de «livro de instruções» para o professor", onde se pretende que este adquira uma "nova postura"; e ainda a intenção dos manuais "inovadores em termos de linguagem, de abordagem didáctica e como proposta pedagógica". Conclui-se que estes novos manuais "da reforma", embora pretendendo dirigir-se ao aluno -("(...) A ideia base é a de que o conhecimento é para ser descoberto e não ensinado (...) Alegres e muito coloridos, os novos manuais deixaram de ser concebidos a pensar no professor (...)")- não deixam de ter em consideração o facto de ser o professor quem os escolhe.

Significativa, a propósito da qualidade, será também uma notícia relatada, um ano depois, em 1994, pelo mesmo jornal, com o título "Manuais "travestidos" e o ante-título "Novos livros escolares, feitos no espírito da reforma, têm fraca aceitação pelos professores". Por um lado, revela-se a existência da edição de manuais escolares em tudo semelhantes aos publicados antes da reforma, que, nos respectivos paratextos, anunciam grandes mudanças que não existem e, por outro lado, a pouca adesão dos professores a manuais que pretendiam ser inovadores quanto às estratégias pedagógicas propostas, mas, na realidade, não o eram.

Quanto à melhoria da qualidade dos manuais, acima referida, destacar-se-á que ela foi visível na sua parte gráfica, isto é, em termos industriais, mas não em termos de conteúdos pedagógico-didácticos, como se mostrou no trabalho "Manuais Escolares: Inovação ou Tradição?" (Tormenta, 1996).

Não será, portanto, de espantar que a CONFAP, Confederação Nacional de Associações de Pais, em carta aberta aos partidos com representação na Assembleia da República, sobre a situação da Educação em Portugal, em 22 de Setembro de 1995, alertando para o facto de os livros escolares

serem caros, acrescentar que "(...) nem sempre os livros escolhidos se revelam de qualidade ou suficientes e é frequente a solicitação durante o ano para adquirir outro livro". A confederação apela até a que se volte a lançar o debate sobre a existência de um livro único.

Também a "rentrée" escolar, traz, a 21 de Setembro de 1996, um artigo do "Expresso" que se inicia da seguinte forma: "Os manuais escolares são maus. Muito maus, mesmo". São referidas duas avaliações feitas por comissões do Ministério, destacando-se as seguintes (grandes) falhas nos manuais:

- erros científicos;
- desadequação aos programas;
- linguagem desadaptada do nível etário.

Esta avaliação dos manuais ter-se-á iniciado ainda durante o Ministério de Roberto Carneiro, em 1993, com uma análise de manuais de Língua Portuguesa e de Matemática do 1º ciclo; os dezoito manuais de Matemática foram reprovados e de Língua Portuguesa só um aprovado. Dramático, o relatório nunca deixou os gabinetes ministeriais. Tendo, de acordo com a lei, autoridade para exigir a reformulação dos manuais, ou a sua suspensão, o Ministério nada fez.

A qualidade dos manuais é posta de novo em causa a 27 de Março de 1999, no "Jornal de Notícias": o colaborador Beja Santos refere um manual de 7º ano de escolaridade que apresenta de forma caótica o significado de elementos da bandeira nacional. E cita o Ministério da Educação, para quem cada um é livre de fazer as asneiras que quer, competindo aos professores fazer uma boa escolha. Será que a esta retórica de defesa da competência corresponde um verdadeiro interesse na competência do sistema educativo?

A má qualidade dos manuais vai recair sobre os professores. Agentes da escolha, com direito a manual de instruções, os professores são, em termos comerciais, o primeiro destinatário do manual escolar. E passam a estar sujeitos às mais variadas formas de "agressividade" comercial.

As editoras vão usar todas as formas de marketing para aliciar as escolas a comprar e para tornar obrigatório o uso do manual escolar.

A 2 de Fevereiro de 1996, o jornal "Independente" anuncia que a maior editora portuguesa, a Porto Editora, está a recrutar professores para funcionarem como delegados comerciais, junto das escolas; no quadro da problemática deontológica, a notícia acrescenta que não se conhecem médicos delegados de propaganda. Se se avaliar a questão um pouco mais profundamente, trata-se, outrossim, de mais uma contribuição para a desvalorização do papel do professor, enquanto trabalhador intelectual e criador. Confinados a baixos salários, os professores, conhecedores profundos da "caixa negra" em que se desenrola a adopção de manuais nas escolas, surgem como interlocutores privilegiados entre estas e as empresas; a "mistura" de papéis é, certamente, questionável. Mais grave terá sido o facto, depois abandonado, de a Porto Editora ter tentado colocar neste papel alguns superiores hierárquicos dos professores, os delegados escolares do 1º ciclo. Os professores cortaram antigos laços de confiança nas editoras.

É talvez procurando reencontrar esta antiga fidelidade que, no "Público" de 14 de Fevereiro, de 1996, um responsável da Porto Editora vem afirmar que os seus delegados só têm como função sondar as preferências dos professores e nunca oferecer produtos, como as editoras

espanholas, ou tentar influenciar as escolas nas escolhas. Em 31 de Maio, no jornal "Tal & Qual", Paulo Sucena, presidente da Federação Nacional de Professores (FENPROF), afirmará: *"A escolha de manuais é feita em sede de Conselho Pedagógico e exige grande rigor e isenção profissional"*; e ainda: *"Para que os professores escolham os manuais não podem ser pagos por uma editora"*

Outra das grandes polémicas que afectou a venda de manuais escolares foi a da Texto Editora quando Vítor Feytor Pinto agradeceu à editora, *"em nome de muitos pais e educadores"* o facto de esta se propor oferecer 1% do lucro dos manuais escolares ao Projecto Vida, gabinete do Estado contra a toxicodependência. *"Só escolherei um manual desses se não tiver alternativa no mercado"* - afirmou ao jornal "Tal & Qual" de 24 de Maio de 1996, António Avelãs, dirigente da FENPROF.

De um modo geral, a Reforma, a legislação, as convenções e a posição "translúcida" do Ministério da Educação delinearão, logo nos primeiros anos da década, os espaços e âmbitos em que se moveriam os manuais escolares.

Em Julho de 1993, pode ler-se no "Público" que há aspectos que se prendem com *"um negócio de milhões"*: o livro escolar movimenta nove milhões de contos, em apenas dois meses. Entretanto, os manuais têm um preço máximo de venda ao público, mas o mínimo não existe; o que permite outras guerras relacionadas com a concorrência. Uma convenção entre a APEL e a Direcção Geral de Concorrência e Preços vai tratando, anualmente, das actualizações.

É um facto que o manual escolar parece ser a "salvação dos livreiros". Por isso não defendem a gratuidade, mas somente o apoio às famílias necessitadas. No entanto, a

existência de manuais nas escolas permitiria que estes transitassem de uns alunos para os outros; mas o manual só poderia ser visto como mais um recurso e não como a própria definição do percurso. É também esta sua hegemonia que implica que uma escola tenha que escolher manuais iguais, para serem utilizados por diferentes alunos, diferentes turmas e diferentes professores; o que não permite o respeito pelos ritmos de cada um, ou pelas opções pedagógicas, no caso dos professores.

O Ministério da Educação, que deveria proteger essencialmente os professores, parece desejar, inicialmente, manter-se afastado das várias polémicas. Uma outra questão que se desenvolve na imprensa, em vários jornais, a 24 de Agosto de 1994, é a dos Livreiros da área de Lisboa que entregam à ministra da Educação, Manuela Ferreira Leite, um documento protestando contra "*a concorrência ilegal, fraudulenta e imoral*" que lhes é feita pelas escolas que vendem manuais e artigos de papelaria nas suas instalações. É interessante destacar a resposta do Ministério da Educação que diz não ter conhecimento, sendo o assunto despachado para a pasta do Comércio e Turismo, mas considerando que a venda nas escolas se desenrola "*no âmbito da sua autonomia*", pelo que não é possível a proibição.

A autonomia das escolas parece ser pouca. A intervenção do Estado seria necessária. Escolher mais cedo os manuais, num tempo em que os professores não estivessem tão ocupados com as actividades do final do ano lectivo e pudessem de fazer uma melhor selecção, seria uma hipótese. (Segundo notícia do "Semanário", de 3 de setembro de 1994, cinco editoras controlam 91% do mercado do manual escolar: Porto Editora, 43%; Texto Editora, 13 a 14%; Asa, 10%; Editorial

O Livro, 8 a 9%; Plátano, 6%). Se os manuais são adoptados por três ou quatro anos, que risco correm estas editoras?

Ao Ministério da Educação poderia caber mais do que um papel moralizador. A 15 de setembro de 1995, pode ler-se no "Público" que se dá a "chegada" de novos "satélites" dos manuais escolares: o "multimedia", conjugando o texto com o som e a imagem animada: dicionários electrónicos, correctores ortográficos, História, etc.; "*chegou para ficar*" - afirma o editor; e continua: "*vai levar uns dois anos até ser rentável em Portugal*"; será que escolas e professores têm possibilidades de utilizar esse material? E quem o filtra, em termos de qualidade? Mais uma vez: que papel para os professores? Para sobreviver e garantir o seu papel hegemónico nas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, no sistema de ensino, o manual escolar carece de uma aparente adaptação aos tempos, no limiar do séc. XXI. As novas tecnologias, apesar das dificuldades do país e das escolas, vão "entrando".

A mudança de governo, no final de 1995, vem trazer algumas invectivas por parte do novo Ministro da Educação. Após dois meses e meio de governação, o jornal "Expresso", a 12 de Janeiro de 1996, em primeira página, anuncia que "*Marçal Grilo quer classificar os manuais escolares*"; o ministro, em entrevista, considera que «*o Estado não se pode eximir do papel regulador*» que lhe compete; e acrescenta que se trata de regras consignadas em lei, nunca postas em prática (Note-se que é ainda o Dec. Lei 369/90 que está em vigor).

O processo de avaliação dos manuais foi tão moroso que as listas noticiadas na imprensa nacional apresentavam sobretudo manuais escolares cujo período de adopção tinha já terminado; por outro lado, a chegada dessas listas à

escola, inexplicavelmente, nunca se deu, na maior parte dos casos, o que significa que a maior parte dos professores portugueses nunca de tal teve conhecimento.

A 8 de Junho de 1996, o Ministério anuncia, segundo notícia do "Expresso", que vai fazer uma avaliação dos livros adoptados para lhes retirar conceitos discriminatórios, nomeadamente nas diferenças de raça, de sexo e urbano/rural e estabelecer padrões de qualidade, admitindo mesmo a hipótese de poder vir a existir um sistema de acreditação de manuais escolares junto do Ministério da Educação.

Neste mesmo ano, em franca polémica, entre o Ministério e as editoras, a Secretária de Estado, Ana Benavente, considerou que o que importa é "*saber qual a função do manual escolar na sala de aula*". Mas Manuel Ferrão, da Texto Editora, continuou a "preocupar-se" com o facto de as pessoas irem "*pagar matérias que não vão dar*", construindo nitidamente uma noção de manual como "verdadeiro" veículo de conhecimento, para ser seguido como percurso obrigatório; e chegou mesmo a afirmar que os professores poderiam dirigir os alunos de acordo com as novas orientações "*se estivessem preparados para isso*", o que, por outro lado, revela uma subalternidade da imagem social do professor aos senhores do mundo editorial.

As editoras, que, como se disse no princípio, viam nos professores consumidores privilegiados dos manuais escolares, ultrapassam essa fase e passam a considerá-los eventuais obstáculos; isto é, o manual surge, para o professor, como um possível contra-poder em relação à sua autonomia pedagógica, tentando impor-se, não só com a muito possível ausência de qualidade, mas também por uma total desreferencialização quanto à sua missão original: recurso.

O jornal "Expresso", a 26 de Julho de 1997, vem dar conta dos resultados de uma avaliação de manuais escolares dos nove anos de escolaridade obrigatória; foram encontradas as mesmas deficiências que em 1993 e, para além disso, aponta-se a excessiva oferta como factor que dificulta a escolha de manuais pelas escolas e inviabiliza a sua avaliação *a priori*. A comissão revela a existência de mais de um milhar de manuais (1115) para o ensino obrigatório (só para Língua Portuguesa do 1º ano, mais de trinta); os manuais analisados pela comissão foram os de Matemática e de Língua Portuguesa, do 1º ano de escolaridade, sendo os primeiros reprovados na totalidade e os segundos em 76%; foram também analisados alguns manuais do Ensino Secundário, os quais continham erros de linguagem, erros científicos e imprecisões conceptuais, para além de usarem uma linguagem inadaptada à idade dos alunos e métodos da pedagogia tradicional. Considerando que as margens de lucro utilizadas são sempre as máximas previstas por lei, a comissão considera os manuais caros, sobretudo se se atender à relação preço/qualidade; propõe-se que, gradualmente, os manuais para o ensino obrigatório comecem a ser gratuitos. Para além disso, a comissão manifesta ainda o desejo de que os professores justifiquem as suas escolhas a partir de parâmetros previamente definidos por entidades académicas designadas pelo Ministério. Outras das sugestões é os manuais passarem a ter acreditação junto do próprio Ministério da Educação e os programas terem uma duração de pelo menos seis anos. A comissão propõe ainda uma nova definição de manual escolar:

Manual escolar = instrumento de aprendizagem destinado ao trabalho autónomo do aluno.

Esta definição pretende afastar o manual de um seu destinatário privilegiado, em termos do *marketing* das editoras que é o professor: por um lado, fala-se somente em aprendizagem e não em ensino; por outro, destaca-se a autonomia do trabalho a realizar pelo aluno, o que pressupõe todo um outro tipo de trabalho por parte do professor que não passa pelo manual escolar; isto é, indirectamente, pretende-se prescrever um trabalho do professor que passará obrigatoriamente pelo conhecimento directo dos *curricula*, pela adaptação às características das turmas e dos alunos, dos locais e das regiões. Tal trabalho só parece possível se se anular a reificação do manual escolar.

No entanto, ao mesmo tempo que a Secretária de Estado, Ana Benavente, "colabora" com as editoras, assinando um protocolo segundo o qual não haverá alterações nos programas antes do fim do período de vigência de um manual, reforça-se a posição ministerial de que os professores são os verdadeiros responsáveis pela escolha dos manuais, obrigando-os a justificar as suas opções, sem nunca se falar na necessidade do cumprimento de outras prerrogativas essenciais, como por exemplo a chegada atempada dos manuais às escolas - questão já referida - de forma a ser possível uma escolha consciente.

São os professores, com as suas apreciações - segundo o Ministério - que vão criar a base de dados, que permitirá a este organismo controlar a qualidade, quer dos manuais, quer do trabalho dos professores a este nível. Assim, o Ministério da Educação permite a edição seja do que for, mas exige dos professores a responsabilidade perante uma escolha.

A 28 de Junho de 1998, o "Público" mostra mais uma a agitação no mercado causada novamente pela Texto Editora: "Adoptou? Ganhou!" - é o slogan significando a impotência dos professores e do Ministério da Educação perante a força do mercado editorial e da sua Associação. A ética parece não existir nesta "*selva dos manuais escolares*", para parafrasear Hélène Huot. Os professores não ganham nada.

CAPÍTULO III

**A RELAÇÃO ACTUAL DOS PROFESSORES COM OS
MANUAIS ESCOLARES**

**UM ESTUDO CENTRADO NO USO DOS MANUAIS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Dos capítulos anteriores conclui-se que, ao longo do século XX, os manuais escolares foram ocupando, cada vez mais, um lugar de destaque na organização dos processos de ensino-aprendizagem e também que, actualmente, o destinatário principal dos manuais, quer nas acções de *marketing* das editoras, quer no discurso da imprensa não é o aluno, mas sim o professor. De facto, são agora os professores que escolhem os manuais com que irão trabalhar.

Aparentemente, ao contrário do que se poderia prever, o manual, concebido fora dos meandros dos sistemas educativos, é considerado, cada vez mais, indispensável, mas agora sobretudo como guia de ensino.

Em termos sociais, o seu estatuto é também sobrevalorizado, o que se comprova por ser esta uma das temáticas mais abordadas na imprensa portuguesa na década de noventa, no âmbito das questões da educação.

Assim, tentar perceber como é que os professores aceitam o manual escolar no quotidiano das suas práticas tornou-se uma prioridade: o manual escolar aparece como o instrumento primordial na relação educativa, no seu sentido mais lato.

Neste capítulo, pretende-se dar conta de um estudo empírico realizado com o objectivo de aprofundar a análise da relação que os professores hoje estabelecem com os manuais escolares. Para o efeito, foram inquiridos, por questionário, quatrocentos e quatro professores de Língua Portuguesa, cento e um de cada um dos ciclos da escolaridade básica e cento e um do ensino secundário. Especificamente, com o questionário (Anexo I) pretendeu-se identificar as perspectivas dos professores sobre algumas dimensões aliadas ao uso dos manuais escolares e perscrutar opções pedagógicas tomadas em função das propostas neles presentes.

A concepção do questionário baseou-se no trabalho anteriormente realizado (Tormenta, 1996). Nesse trabalho, foram analisados os dois manuais escolares de Língua Portuguesa mais utilizados nos anos terminais dos quatro ciclos do ensino não superior e cotejados com um terceiro, pouco ou não utilizado. Assim, foi possível chegar a algumas conclusões a respeito das características das práticas pedagógicas induzidas pelos manuais escolares mais utilizados nas escolas da Área Metropolitana do Porto.¹

Surgiram então algumas interrogações às quais se tentou responder com o questionário, nomeadamente: a permanência de pedagogias mais conservadoras nos manuais escolares mais escolhidos teria origem na vontade dos próprios autores e editoras ou corresponderia ao próprio desejo dos professores? Que papel teriam os manuais escolares, do

¹ Foi feito o levantamento e a análise dos manuais de Língua Portuguesa mais utilizados nos quatro anos terminais de ciclo (4º, 6º, 9º e 12º); estes foram depois cotejados com um manual pouco ou não utilizado, do mesmo ano de escolaridade. Concluiu-se:

- Todos os manuais, pretendendo ocupar um papel central no processo de ensino-aprendizagem, procuravam conter sugestões que preenchessem a maior parte dos tempos lectivos.
- Todos apresentavam inúmeras solicitações de tarefas, o que conduziu também à hipótese da indução da prática de trabalhos de casa. Um grande número de questões não podia ser resolvido somente pelos alunos, já que, quer o nível de conhecimentos exigido, quer a linguagem utilizada não correspondiam aos objectivos programáticos, principalmente no 9º ano.
- Em todos os prefácios destes manuais eram explicitadas intenções de privilegiar uma pedagogia activa e/ou alternativa das metodologias tradicionais. Mas, no seu corpo textual, à excepção do manual mais adoptado no 2º ciclo, fazia-se apelo, sobretudo, a um trabalho individual, de resposta predominantemente escrita, passivo e de memorização mediata. Confirmou-se, assim, a existência de um discurso que, *grosso modo*, não parecia apresentar correspondência nas práticas pedagógicas induzidas, de facto, pelos manuais escolares mais utilizados.
- Os textos dramáticos quase não existiam, para além dos explicitamente enunciados nos programas; as actividades de dramatização, enquanto expressão e criatividade e suporte inegável do trabalho pedagógico-didáctico em Língua Portuguesa, ficariam arredadas das nossas escolas. Os textos da literatura oral tradicional apareciam só em alguns manuais e em percentagens pouco significativas; pelo que parecia não ser propiciada uma atenção devida à cultura popular portuguesa;
- Alguns manuais apresentavam erros científicos, pedagógicos e didácticos e misturavam, indiferentemente, várias nomenclaturas.
- Fazendo apelo somente ao trabalho individual, de escrita, em fichas de trabalho que apelavam à memória mediata e não pressupunham qualquer outro tipo de envolvimento dos alunos com o conhecimento, havia manuais que, como então se disse, nos situavam "*no silêncio da escola que julgávamos já antiga, no sussurro do diálogo com os aparos das penas*", dogmática e tradicional.

Os dois manuais mais adoptados para Português B, do 12º ano, surgiam como autênticos "contentores" de toda a sabedoria, podendo substituir, de forma abreviada, as Histórias da Literatura, as Gramáticas e os Ensaios Literários. Professores e alunos podiam limitar-se à utilização do manual.

Assim, apesar de haver tentativas de implantação de práticas alternativas às tradicionais, estas consideraram-se bem presentes no quotidiano das escolas.

ponto de vista dos professores, nos procedimentos de ensino? Contribuirão os manuais, ainda do ponto de vista dos professores, para introduzir mudanças nesses procedimentos? Se sim, que mudanças e de que modo?

Os manuais podem sugerir práticas inovadoras; mas, mesmo nestas condições, sendo encarados como os únicos a que cabe tal papel, podem acabar por assumir também um carácter ortodoxo, uma vez que alunos e professores se circunscrevem a um processo de ensino-aprendizagem totalmente desligado das vivências do quotidiano, distante de um papel activo e criativo.

Quase todos os manuais, actualmente, referem metodologias activas, cooperativas ou de projecto, nos respectivos paratextos; são apresentados com inúmeros outros materiais de apoio ao professor e aos alunos. Mas, ao longo do texto, ou se opta por estratégias tradicionais ou não se explicitam metodologias. Tal hipótese poderá ser reiterada considerando a desadaptação da linguagem e dos conteúdos dos manuais mais adoptados aos interesses e necessidades reais dos alunos, a ausência de qualquer ligação entre saberes adquiridos e saberes a adquirir ou a ensinar, a inexistência de recursos variáveis e flexíveis no sentido da interacção com a realidade mais próxima, a não estimulação da socialização directa, a pouca dinamização do interesse pelas questões sociais - nomeadamente no ensino secundário - a ausência de estímulos à criatividade e a proliferação de gravuras que nem sempre combinam com o texto, entre outros.

Aspecto também relevante - e que se pode aproximar da pedagogia tradicional - é o facto de o trabalho individual ser uma das práticas pedagógicas mais significativamente utilizadas, de acordo com as sugestões dos manuais.

Os manuais pouco ou não adoptados utilizados como elementos de comparação faziam apelo à pedagogia activa e à pedagogia do projecto, ao envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Inventar, divulgar e aplicar outras estratégias metodológicas que façam eclodir práticas pedagógicas que "reconstruam" a escola no sentido do interesse dos jovens e a par e passo com o mundo actual, tão cheio de velocidade - em todos os sentidos - e que não se compadece com a lentidão de qualquer teoria que se inscreva no estaticismo das ideias é uma prioridade que poderá, eventualmente, não ser possível veicular através dos manuais escolares. (Santos, Tormenta, Pereira e Terrasêca, 1996)

Como lidam os professores com todas estas questões? Que procuram nos manuais? Como vêem o trabalho dos alunos em função do manual? Que esperam do Estado? Que outras opções - se as consideram necessárias - encontram? Que papel têm os docentes na criação deste lugar para o manual?

1. APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO REALIZADO, DA ANÁLISE E DA INTERPRETAÇÃO DE DADOS

O questionário utilizado neste estudo encontra-se dividido em dois grandes grupos. O primeiro consigna a identificação do professor, em termos de situação profissional, sexo, idade, escola, concelho, tempo de serviço², habilitações académicas, tipo de estágio, anos leccionados no momento e manuais de Língua Portuguesa utilizados. O segundo, consignando propriamente os manuais escolares, subdivide-se em quatro partes: "o professor e o manual", "a escolha do manual", "aspectos gerais do manual" e "manuais escolares de Língua Portuguesa".

Com o primeiro grupo, procurou-se discernir as variáveis de maior interesse para o trabalho a desenvolver, mas somente após uma abordagem preliminar das respostas às questões do segundo conjunto: seleccionaram-se como variáveis a considerar o ciclo de escolaridade, em todas as questões, e o tempo de serviço, sempre que pertinente; em relação ao 3º ciclo, quando se considerou justificável, separaram-se também os dados relativos a professores que leccionam em escolas EB 2/3 e a docentes de escolas com ensino secundário. Os docentes que leccionam simultaneamente 3º ciclo e secundário foram enquadrados no nível de que tinham mais turmas.

O questionário foi passado a cerca de mil e duzentos professores do primeiro ciclo, pouco mais de uma centena do segundo ciclo, cento e vinte do terceiro ciclo e cento e quarenta do ensino secundário. A fim de tornar viável este estudo, optou-se por seleccionar cento e um (número

² Agrupou-se, ao longo da análise, por questões de economia de texto e de melhor legibilidade, em três intervalos: professores com menos de quinze anos de serviço, professores entre quinze e vinte e quatro anos de serviço e professores com vinte e cinco ou mais anos de serviço. (A consulta dos dados, em intervalos menores, conforme foram solicitados inicialmente no questionário, poderá ser feita nos quadros do Anexo 4).

aleatório) de cada um dos quatro níveis de escolaridade, preferindo sempre os questionários que estavam completamente respondidos.

A análise conduziu ao agrupamento das várias questões nas seguintes quatro temáticas: os manuais e os programas, a relação dos professores com os manuais, a noção de bom manual e estratégias de ensino despoletadas pelo uso dos manuais.

Na primeira temática, aborda-se a maneira como os professores encaram os manuais, enquanto seguidores fidedignos, ou não, dos programas oficiais.

Na segunda parte, tenta-se encontrar, em termos genéricos, a relação que o professor estabelece com o manual escolar enquanto auxiliar da prática pedagógica, como o escolhe e como o utiliza.

A terceira temática versa a noção que os professores têm do que é um bom manual, em termos científicos e didácticos.

A última matéria tenta abordar as várias estratégias utilizadas pelos professores no uso que fazem dos manuais.

Assim, primeiramente (Parte 2) apresentar-se-ão os dados do questionário, de forma essencialmente descritiva, embora possam surgir pequeno focos analíticos que ajudem a uma melhor leitura dos quadros e que preparam a interpretação (Parte 3). As respostas às várias questões são apresentadas:

- nos quadros gerais, por ciclo e com totais, em valores absolutos a nível de cada ciclo e em valores absolutos e percentagens arredondadas às unidades nos resultados totais; não se apresenta percentagens por ciclo, uma vez que o número de respondentes seleccionado é de cento e um, sendo a percentagem semelhante ao valor absoluto (margem

de erro até um máximo de 0,99) e, portanto, pouco significativa para este estudo, em que se pretende sobretudo delimitar algumas tendências;

- em seis das respostas ao questionário, cujas questões solicitavam a ordenação de preferências de 1 a 3 (sendo 1 o maior valor ou a maior frequência considerada pelos respondentes), apresenta-se os resultados em *scores*; neste caso, atribuiu-se um peso 3 à primeira preferência, peso dois à segunda e peso um à terceira e última; os resultados são apresentados em *scores*, para proporcionar uma leitura mais fácil, podendo os valores absolutos, no entanto, ser verificados no anexo II; os valores apresentados nestes quadros foram arredondados às centésimas;
- nos quadros em que os dados são expostos de acordo com o tempo de serviço, as percentagens apresentadas em cada coluna interior, arredondadas às unidades, referem-se ao número de respondentes desse intervalo de tempo de serviço e, nas colunas dos totais, com percentagens em relação a estes.
- em todos os quadros os valores máximos aparecem em quadriculas sombreadas; em alguns, sublinham-se os valores atingidos em segundo lugar.

Numa outra parte (parte 3), far-se-á a análise mais detalhada e a interpretação dos dados, com algum aprofundamento das situações consideradas primordiais.

2. QUESTIONÁRIO - OS PROFESSORES E OS MANUAIS ESCOLARES DE LÍNGUA PORTUGUESA

2.1. RELAÇÃO DOS MANUAIS COM OS PROGRAMAS

Nesta abordagem, para a qual foi seleccionada somente uma questão, pretendeu-se verificar em que medida os professores acreditam ou não nos manuais escolares enquanto transmissores fidedignos das prescrições emanadas pelo Ministério da Educação.

2.1.1. CORRESPONDÊNCIA ENTRE OS MANUAIS E OS PROGRAMAS

O quadro seguinte (questão II-C-a), permite constatar a opinião dos professores sobre esta relação entre o manual e os programas:

NA SUA OPINIÃO, OS MANUAIS ESCOLARES:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	29	17	12	10	68 16%
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	34	55	37	46	<u>172</u> <u>43%</u>
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	38	29	52	45	164 41%

O quadro permite concluir que há uma grande divergência de opiniões, entre os professores, a propósito da fidelidade dos manuais escolares aos programas de Língua Portuguesa: a nível do 1º ciclo, as opiniões dividem-se quase equitativamente pelos três

itens considerados; no 2º ciclo, os professores vêm mais os manuais como instrumentos não só seguidores do programa, mas também proporcionadores de outras actividades; os professores do 3º ciclo são os que têm uma maior desconfiança em relação a esta possível função do manual; o que, possivelmente, se prenderá com a instabilidade gerada pelo facto de este nível de ensino ter sido recentemente incluído na escolaridade obrigatória; os professores do Ensino Secundário dividem-se também entre as duas últimas hipóteses.

Os quadros seguintes permitem uma leitura não só por ciclo, mas também por grupo etário, em termos de tempo de serviço, de respondentes ao questionário.

A nível do primeiro ciclo, será de destacar que os jovens professores, com menos de quinze anos de serviço, embora tendo opiniões díspares, são, no entanto, os que parecem mais acreditar que os manuais escolares "*seguem sempre somente o programa oficial*"³. Contudo, a maioria destes professores considera que os manuais nem sempre seguem os programas; o mesmo acontece com os professores que têm vinte e cinco ou mais anos de serviço.

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	31	37	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	11	9	9	29
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	8	13 42%	13	34
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	14 42%	9	15 41%	38

³ A percentagem é ainda maior nos professores com menos de cinco anos de serviço, onde 39% dos respondentes afirma que os manuais seguem sempre somente o programa oficial. (Anexo 4).

A ideia de que os manuais seguem os programas e exploram outros conteúdos aparece principalmente nos professores com quinze a vinte e cinco anos de serviço.

Conclui-se que cerca de 38% dos respondentes do 1º ciclo não confia na fidelidade dos manuais ao programa. A maioria, cerca de 63%, acredita no manual enquanto seguidor exímio dos programas.

No 2º ciclo, prevalece bastante a ideia de que os manuais seguem os programas e exploram outros conteúdos. A variante etária (tempo de serviço) parece não ser considerável⁴.

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	22	56	17	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	4	12	1	17
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	11 50%	31 55%	13 77%	55
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	7	13	9	29

Trata-se de um nível de ensino com uma grande concentração de professores entre os 15 e os 24 anos de serviço, profissionalizados na segunda metade da década de setenta, como se pode confirmar também pelo número de respondentes ao questionário.

Esta ideia em relação aos manuais pode depender também da concepção destes, para este nível de ensino.

⁴ A nível do 2º ciclo, o número de professores com menos tempo de serviço é relativamente menor, possivelmente devido ao facto de os quadros se encontrarem bastante preenchidos, o que, por outro lado, demonstra alguma estabilidade nestas escolas. A inexistência de professores nestes grupos, torna a análise mais difícil nesta variável.

No 3º ciclo, os professores mantêm alguma desconfiança em relação aos manuais escolares enquanto seguidores dos programas. A variável tempo de serviço não é significativa, à excepção dos professores com vinte e cinco ou mais anos, onde as opiniões parecem ser mais divergentes, embora o número de respondentes possa não ser bastante significativo.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
TOTAIS				
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	8	2	2	12
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	22	9	6 43%	37
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	28 48%	18 62%	6 43%	52

A nível do 3º ciclo, subdivide-se ainda os dados, em relação aos professores que leccionam em escolas EB 2/3 e aos que exercem em escolas com Ensino Secundário, podendo verificar-se que o mal estar em relação à articulação dos manuais escolares com os programas parece ser, em termos gerais, maior nos segundos do que nos professores que leccionam em escolas que têm o segundo ciclo.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
Professores de escolas EB 2/3				
NÚMERO DE RESPONDENTES	25	15	4	44
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	6	2	2 50%	10
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	8	3	2 50%	13
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	11 44%	10 67%	0	21 48%

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
Professores de escolas 3º/Sec.				
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	14	10	57
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	2	0	0	2
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	14	6	4	24
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	17 52%	8 57%	6 60%	31 54%

Convém sobrelevar que foi a nível do segundo ciclo que se encontrou uma maior crença dos professores nos manuais no que concerne a fidelidade aos programas oficiais. Tal facto, porém, para além da questão da qualidade dos manuais, pode também indiciar diferentes práticas e conseqüentes dissemelhanças nas formas de trabalho com os manuais escolares. Ou seja, os professores do 3º ciclo podem sofrer diferentes influências em termos de metodologias, as quais afectam o trabalho com os manuais, consoante trabalham em escolas com 2º ciclo ou em escolas com ensino secundário. Esta questão poderá explicar a percentagem de 67% no primeiro quadro, relativa aos professores que têm entre quinze a vinte e quatro anos de serviço e que não confiam totalmente no manual enquanto seguidor do programa; trata-se de um resultado que origina uma diferença na relação do professor com o manual, nas escolas E,B 2/3, entre professores do 2º e do 3º ciclos - os manuais serão significativamente diferentes e, por si só, anular determinadas influências.

Note-se que, em termos gerais, a percentagem de professores do terceiro ciclo que considera que nem sempre os manuais seguem o programa oficial é maior entre os que trabalham em escolas com ensino secundário.

No ensino secundário, também os professores se dividem notoriamente quanto ao considerarem os manuais credíveis em relação ao seguimento dos programas.

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	45	16	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	3	4	3	10
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	17	22 49%	7 44%	46
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	20 50%	19	6	45

Será de destacar que os que pensam que os manuais escolares nem sempre seguem o currículo prescrito se encontram sobretudo nos docentes com menos de quinze anos de serviço (50% do total de respondentes no terceiro item).

No quadro seguinte, apresenta-se os resultados gerais, em termos de percentagens, arredondadas às unidades, de acordo com o tempo de serviço dos professores e independentemente da variável nível de ensino:

GERAL - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	153	161	90	404
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	17%	17%	17%	17%
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	38%	47%	43%	43%
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	45%	37%	40%	40%

O quadro permite reiterar a ideia de que os professores têm diferentes formas de encarar os manuais escolares enquanto seguidores do currículo. A variável tempo de serviço mostra que são os professores com menos de quinze anos de serviço os que mais põem em causa a

fidelidade dos manuais ao programa; o que poderá ser interpretado à luz da necessidade que estes docentes têm de utilizar o manual enquanto elemento securizante das suas práticas, em função do desejo de aí encontrarem soluções adequadas a todas as problemáticas pedagógicas do quotidiano.

2.2. RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM OS MANUAIS

Com este segundo grupo de questões seleccionadas, pretendeu-se abordar a relação que os professores estabelecem com o manual em termos genéricos: como o vêem enquanto instrumento auxiliar, como o utilizam, como o escolhem e se o escolhem.

2.2.1. O MANUAL COMO AUXILIAR

Atente-se na primeira questão do inquérito (Questão II-A-a):

PARA SI O MANUAL ESCOLAR É:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAIS
IMPRESINDÍVEL	0	23	24	25	82 20%
UM BOM AUXILIAR	85	75	69	70	<u>299</u> <u>74%</u>
DISPENSÁVEL	6	3	8	6	23 6%
PREJUDICIAL	0	0	0	0	0 0%

Nenhum professor considera que o manual possa, de forma alguma, ser prejudicial. São também muito poucos

os que o consideram dispensável. No entanto, à excepção do 1º ciclo - onde a iniciação da leitura e da escrita, eventualmente, não dependerá, de forma absoluta, de um manual e onde a variedade metodológica pode ser maior - em quase todos os outros níveis cerca de 25% dos professores questionados considera o manual imprescindível. A grande maioria dos professores considera-o um bom auxiliar, o que pode remeter para a existência de uma real ligação do professor ao manual escolar, quer no âmbito do seu trabalho isolado (preparação de aulas) quer no centro do processo de ensino-aprendizagem.

2.2.2. UTILIDADE E UTILIZAÇÃO DO MANUAL

Analisa-se duas questões do inquérito, para se verificar como os professores consideram a utilidade dos manuais; em primeiro lugar, as respostas à questão II-A-b, sobre a actividade para que os docentes consideram mais vantajoso o manual e a segunda, II-D-a, sobre a maneira como o utilizam nas suas prática, no quotidiano:

2.2.2.1 UTILIDADE DO MANUAL

O MANUAL ESCOLAR É-LHE ÚTIL, PRINCIPALMENTE:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAIS
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	30	18	14	20	82 20%
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	5	22	18	19	64 16%
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	46	56	56	53	211 52%
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	20	5	13	9	47 12%

Em todos os níveis de ensino se assume que a maior utilidade do manual se situa no âmbito do trabalho dos alunos nas aulas; a percentagem menos elevada surge no 1º ciclo, onde também são relativamente mais consideradas a ajuda do manual na planificação das aulas e o trabalho dos alunos em casa.

Apresenta-se de seguida quadros para cada nível de escolaridade, com grupos de respondentes, de acordo com o respectivo tempo de serviço.

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	31	37	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	7	11	12 33%	30
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	3	1	1	5
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	18 55%	16 52%	12 33%	46
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	5	3	12 33%	20

Quase metade dos professores do 1º ciclo questionados declara a utilidade do manual no trabalho dos alunos nas aulas; a maior percentagem destes professores situa-se, em tempo de serviço, abaixo dos quinze anos (55%), embora seja também significativa entre os professores que têm de quinze a vinte e quatro anos de serviço.

Os professores com vinte e cinco ou mais anos de serviço assumem posições díspares. A ideia da utilidade do manual na planificação das aulas surge em cerca de 30 % dos professores do 1º ciclo, sendo aqui os mais novos os que menos assumem essa função

para o manual.⁵ Assim, embora possa existir a utilização do manual para a planificação das aulas no início da carreira, os professores do 1º ciclo parecem abandonar essa opção durante alguns anos do seu percurso profissional, para a retomarem mais tarde.

No 2º ciclo, o trabalho dos alunos nas aulas parece ser assegurado significativamente pelo manual, para mais de metade dos respondentes.

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	22	56	23	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	4	10	4	18
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	7	10	5	22
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	11 50%	32 57%	13 57%	56
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	0	4	1	5

As percentagens mais elevadas neste item situam-se nos grupos dos professores que têm quinze ou mais anos de serviço, podendo deduzir-se que o 2º ciclo tende para uma estabilidade a este nível, com professores formados nas últimas três décadas e com modos específicos na utilização do manual. As percentagens de professores que destacam outra utilidade para o manual situam-se, principalmente, a nível daqueles que têm menos tempo de serviço.⁶

A nível do terceiro ciclo, as maiores percentagens de professores que vêem no manual um bom

⁵ De entre os professores com menos de cinco anos de serviço, porém, a percentagem aumenta, o que se explica em início de carreira.; entre os cinco e os catorze anos de serviço, encontra-se, de facto, percentagens muito baixas em relação a esta questão. (Anexo 4).

⁶ Anexo 4.

utensílio para o trabalho dos alunos nas aulas, ao contrário do que se observou no segundo ciclo, situam-se principalmente entre aqueles que têm menos de vinte e cinco anos de serviço. Podendo deduzir-se que, nas duas últimas décadas, a formação inicial destes professores tem conduzido a uma maior dependência docente em relação aos manuais escolares de Língua Portuguesa, no quotidiano das suas práticas.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	9	4	1	14
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	9	4	5	18
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	34 59%	16 59%	6 43%	56
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	6	5	2	13

Distinguindo, entre os professores do 3º ciclo, os que trabalham em escolas EB 2/3 e os que trabalham em escolas com ensino secundário, as diferenças são significativas; as percentagens, em relação ao trabalho dos alunos na sala de aula, são maiores entre os professores que trabalham em escolas com ensino secundário, à excepção do grupo dos que têm mais tempo de serviço; no entanto, é possível discernir que nas escolas EB 2/3 há uma gradação que aumenta ligeiramente conforme os professores têm mais anos de serviço, até aos vinte e cinco, baixando depois um pouco.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 a 29	Total
Professores de escolas EB 2/3				
NÚMERO DE RESPONDENTES	25	15	4	44
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	4	3	0	7 16%
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	6	3	1	10 23%
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	13 52%	8 53%	2 50%	23 52%
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	2	1	1	4 9%

Entre os que trabalham em escolas com ensino secundário, a utilização do manual para o trabalho dos alunos nas aulas é bastante significativa entre os professores mais novos para diminuir acentuadamente, de acordo com o aumento do tempo de serviço. Esta será, aliás, a tendência dos professores que trabalham no ensino secundário.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
Professores de escolas 3ºSec.				
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	14	10	57
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	5	1	1	7 12%
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	3	1	4 40%	8 14%
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	21 64%	8 57%	4 40%	33 58%
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	4	4	1	9 16%

São os professores destas escolas, em termos gerais, que mais assumem, de acordo com as percentagens, a utilidade do manual no trabalho dos alunos em casa (16% contra 9% observados no quadro anterior). Note-se que esta percentagem é também maior no ensino secundário (9% - quadro seguinte) do que no 2º ciclo (5%).

A nível do ensino secundário, o grupo dos professores com menos de quinze anos de serviço é aquele em que os professores mais assumem utilizar o manual no trabalho dos alunos nas aulas; este item é assinalado por 60% destes professores.⁷

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	55	16	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	9	6	5	20
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	4	13	2	19
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	24 60%	22 40%	7 44%	53
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	3	4	2	9

Reveste-se também de alguma importância o facto de os docentes que têm entre quinze e vinte e quatro anos de serviço assinalarem com algum peso o seu próprio trabalho nas aulas.⁸

2.2.2.2. UTILIZAÇÃO DO MANUAL NO QUOTIDIANO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Numa outra questão (II-D-a), poder-se-á aprofundar um pouco a utilização que os professores fazem, em termos gerais, dos manuais:

⁷ Possivelmente pela própria especificidade do nível de ensino, cerca de 54% dos professores com menos de cinco anos de serviço refere a utilidade dos manuais na planificação das aulas. (Anexo 4).

⁸ A percentagem é maior entre os professores que têm entre vinte e vinte e quatro anos de serviço (Anexo 4).

NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA UTILIZA O MANUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAIS
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	13	9	6	3	31 8%
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	56	50	51	45	202 50%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	24	37	37	38	136 34%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	6	4	6	11	27 7%
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	2	1	1	4	8 2%

Pode considerar-se que a maior parte dos professores utiliza o manual na sua totalidade (58%); através da tabela, é possível discernir que exactamente metade dos professores diz não o seguir linearmente, embora o faça completamente. Em todos os níveis de ensino, cerca de metade dos professores afirma seguir o manual na sua totalidade; o que nem sempre será possível, dado o sem número de actividades propostas em alguns dos adoptados; muitas das tarefas propostas terão que ser desenvolvidas fora do espaço da aula.

A nível do 1º ciclo, cerca de 24% dos professores declara utilizar somente textos e fichas de trabalho, o que pode corresponder à utilização na totalidade, uma vez que a maior parte dos manuais deste nível de ensino raramente contém outro tipo de informação.

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	31	37	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	7	2	4	13
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	13 39%	18 58%	25 68%	56
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	9	7	8	24
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	2	4	0	6
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	2	0	0	2

Os professores com menos de quinze anos de serviço parecem ser aqueles que mais utilizam o manual na sua totalidade, mesmo sequencialmente; o que poderia significar um apoio por parte do manual no início da carreira profissional.

Será de focar que a percentagem de professores que na questão anterior referiu utilizar o manual para a planificação das aulas é exactamente igual à dos que agora afirmam seguir o manual sequencialmente e na sua totalidade. Embora possa tratar-se de mera coincidência, pode destacar-se que mais de vinte por cento dos professores com menos de quinze anos de serviço utiliza o manual para a planificação das aulas e para uma prática pedagógica que parece depender integralmente deste instrumento didáctico.

Cinquenta e seis por cento dos questionados com menos de vinte e cinco anos de serviço afirma utilizar o manual na sua totalidade, ainda que com uma ordem de conteúdos variada; a percentagem sobe, neste segundo item, conforme sobe o tempo de serviço; isto é, se o manual pode ser securizante em relação ao início da carreira docente, ele parece ser também um accionador da rotinização entre os professores com

mais tempo de serviço, que o seguem na sua totalidade, cada vez mais.

Neste nível de ensino, a percentagem de docentes que utiliza o manual na sua totalidade, sequencialmente ou não, é de 69%.

No 2º ciclo, a diferença mais significativa situa-se no grupo dos professores entre quinze e vinte e quatro anos de serviço, que declara maioritariamente utilizar o manual somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho⁹.

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	-15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	22	56	23	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	2	6	1	9
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	14 64%	21	15 65%	50
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	6	25 45%	6	37
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	0	3	1	4
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	1	0	1

No entanto, a utilização do manual na sua totalidade é garantida por cerca de 59 % dos respondentes, sequencialmente ou não, o que confirma a tendência já assinalada no 1º ciclo.

Os três quadros seguintes, relativos ao terceiro ciclo, permitem, só pelas manchas assinaladas, verificar a existência de alguma variedade na

⁹ Esta diferença acentua-se no grupo dos professores que têm entre vinte e vinte e quatro anos de serviço (Anexo 4). Este grupo de professores do segundo ciclo vem sendo uma variação com algum significado ao longo do questionário.

utilização do manual de Língua Portuguesa no quotidiano pedagógico, quanto à utilização ou não de outro tipo de informação dada pelo manual, para além dos textos literários e das fichas de trabalho:

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
Totais				
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	3	3	0	6
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	31 53%	11	9 64%	51
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	21	12 41%	4	37
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	2	3	1	6
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	1	0	0	1

O número de docentes que utiliza o manual na sua totalidade atinge taxas superiores a 50%, quer no grupo dos professores com menos tempo de serviço, quer no dos que têm vinte e cinco ou mais anos; a tendência para haver uma maior dependência do professor em relação ao manual nos primeiros e nos últimos anos da sua carreira também aqui parece confirmar-se.¹⁰

É de 58% a percentagem de professores do 3º ciclo que utiliza os manuais na sua totalidade.

De acordo com os quadro seguintes, os professores que trabalham em escolas EB 2/3 parecem utilizar o manual escolar de forma ligeiramente diferente em relação aos seus colegas que trabalham em escolas com ensino secundário; sendo esta diferença dependente da variável tempo de serviço.

¹⁰ Anexo 4

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO professores de escolas EB 2/3	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	25	15	4	44
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	1	3	0	4
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	12 48%	8 53%	1	21 48%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	9	3	2 50%	14 32%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	2	1	1	4
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	1	0	0	1

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO professores de escolas 3ºSecº	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	14	10	57
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	2	0	0	2
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	19 58%	3	8 80%	30 54%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	12	9 64%	2	23 40%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	0	2	0	2
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	0	0	0

Enquanto que no grupo dos professores que trabalham em escolas EB2/3 são alguns dos professores com mais tempo de serviço que dizem utilizar o manual só para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho, no caso dos professores que trabalham em escolas com ensino secundário, esse grupo situa-se entre os quinze e os vinte e quatro anos de serviço; esta situação é idêntica, mais uma vez, à que acontece no ensino secundário, como se verá no quadro seguinte.

A ideia de que o manual é para utilizar na totalidade prevalece nas escolas do ensino secundário de forma ainda algo significativa, embora seja mais baixa do que nos outros níveis de ensino. São cerca de 48% os respondentes que preenchem estes itens.

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	55	16	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	1	2	0	3
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	21 54%	17	7 44%	45
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	15	19 42%	4	38
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	3	4	4	11
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	3	1	4

No ensino secundário, ganha também alguma forma a utilização do manual para fichas de trabalho de casa (11%).

Se se lembrar os totais das percentagens relativas aos itens da utilização do manual "sequencialmente e na sua totalidade" e "na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos", em todos os níveis de ensino, é possível verificar que existe uma graduação decrescente: 1º ciclo-69%; 2º ciclo-59%, 3º ciclo- 57%, secundário-48%.

O manual insere-se mais facilmente no quotidiano das práticas pedagógicas consoante se trata de níveis de escolaridade mais baixos, o que não significa obrigatoriamente uma maior dependência, em relação a outros ciclos.

O quadro seguinte apresenta os dados em termos gerais: é possível discernir que parece ser no grupo de professores situado entre os quinze e os vinte e quatro anos de serviço que poderá ser feita uma utilização mais flexível do manual. De acordo com o quadro, a utilização na totalidade, ainda que não sequencialmente, atinge maiores percentagens no grupo de professores que ainda não completou quinze anos de serviço (60%) e no dos professores que já completaram vinte e cinco anos (68%)¹¹. O que vem reiterar a ideia de que o manual escolar é securizante para os jovens professores e proporcionador de rotinização para os mais antigos.

GERAL - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	153	161	90	404
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	13 8%	13 8%	5 6%	31 7,7%
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	79 52%	67 42%	56 62%	202 50%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	51 33%	63 39%	22 24%	136 33,7%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	7 5%	14 9%	6 7%	27 6,7%
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	3 2%	4 2%	1 1%	8 1,9%

Se se inter-relacionarem algumas das questões abordadas anteriormente, poder-se-á concluir que:

- 94% dos professores considera o manual um instrumento didáctico essencial (*imprescindível* para 20% e *um bom auxiliar* para 74%);
- 58% dos respondentes utiliza o manual na sua totalidade (sequencialmente ou não) e 34% só

¹¹ Ver também anexo 4

para textos e fichas de trabalho; isto é, 92% dos professores utiliza textos e propostas de trabalho do manual adoptado; o que pode significar que a relação pedagógica entre professor e alunos se estabelece, na maior parte das escolas portuguesas, através do manual escolar.

- 52% dos professores questionados considera o manual de interesse fulcral para o trabalho que os alunos desenvolvem na aula; 20% declara a importância da planificação das aulas a partir do manual; 16% assume o seu próprio trabalho na aula a partir do manual; e 12% considera ainda o trabalho de casa. De uma forma ou de outra, as actividades pedagógicas de quase todos os respondentes inserem-se no campo restrito do manual escolar.

Como se verá também na questão seguinte, a aprendizagem dos alunos é concebida de forma inquestionável, a partir do manual escolar.

2.2.3. INTERESSE E VALOR DO MANUAL/DESTINATÁRIO

Na última resposta ao questionário (II-D-m), os inquiridos seleccionaram e seriaram de acordo com a sua opinião, de 1 a 3, sendo 1 o aspecto mais valorizado.

O quadro seguinte, como já se referiu na apresentação do questionário, é apresentado não em percentagens, mas sim em scores, para permitir uma leitura mais rápida; atribuiu-se um peso 3 à primeira

opção, 2 à segunda e 1 à terceira. Os valores poderiam situar-se entre 0,00 e 3,03 (o mais elevado).

NA SUA OPINIÃO, OS MANUAIS:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
TÊM SOBRETUDO INTERESSE PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO	<u>1.94</u>	2.37	2.24	2.35	2.22
TÊM INTERESSE PRINCIPALMENTE PARA O PROFESSOR	1.06	0.91	1.00	1.02	1.00
GARANTEM UMA CERTA UNIDADE DO SISTEMA EDUCATIVO	2.22	<u>2.01</u>	<u>1.88</u>	<u>2.03</u>	<u>2.03</u>
INTERESSAM SOBRETUDO AOS AUTORES E ÀS EDITORAS	0.72	0.71	0.88	0.61	0.73

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

No seu discurso, os professores consideram que os manuais têm interesse sobretudo para a aprendizagem do aluno, o que se pode considerar em sintonia com o discurso oficial, como anteriormente se viu. O 1º ciclo é exceção, pois a maioria dos professores considerou que os manuais escolares têm sobretudo interesse enquanto garante de uma certa unidade nacional; esta variante pode dever-se, por um lado, ao arquétipo do livro único, que tanto marcou, principalmente, a história do ensino primário em Portugal, como também, possivelmente, ao isolamento geográfico, social e pedagógico de muitas das escolas.

A opção mais marcada em 2º lugar, em termos gerais, foi a unidade do sistema educativo. Poder-se-á inferir que os professores desejam manuais que permitam iguais condições de acesso ao processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente uma (im)possível uniformização.

O nível do score que preconiza o interesse do manual para o próprio professor encontra-se em terceiro lugar e é bastante inferior. Pode considerar-se que existe alguma reserva em assumir esta função do manual, a qual comprova uma cultura por parte dos professores, assumida

no seu discurso e, provavelmente coincidente com a prédica oficial.

A relação com autores e editoras aparece em último lugar, portanto, a menos significativa, o que pode perspectivar uma relação razoável entre professores e editoras.

2.2.4. ESCOLHA DE MANUAIS

A relação que um professor estabelece com um manual escolar iniciar-se-á, provavelmente no próprio acto de adopção. Nesta parte, pretendeu-se inquirir se os professores participam, de facto, na escolha dos manuais, que dificuldades encontram e que opinião têm sobre a maneira como decorre nas escolas esse acto de escolha.

2.2.4.1. DIFICULDADES NA ADOPÇÃO DOS MANUAIS

A este propósito, na questão II-B-c, começa por abordar-se as dificuldades na escolha:

NA SUA OPINIÃO, A PRINCIPAL DIFICULDADE NA ESCOLHA DE UM MANUAL RESIDE:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
NO GRANDE NÚMERO DE MANUAIS PROPOSTOS PELAS EDITORAS	43	66	42	39	190 47%
NA FALTA DE TEMPO PARA OS PROFESSORES FAZEREM UMA BOA ESCOLHA	26	14	38	47	125 31%
NA FALTA DE DEFINIÇÃO DE CRITÉRIOS ENTRE OS PROFESSORES DA ESCOLA	15	19	13	13	60 15%
NA FALTA DE DIRECTRIZES EXPLÍCITAS	7	2	5	1	15 4%
NA FALTA DE QUALIDADE DOS MANUAIS	10	0	3	1	14 3%

Oferta e tempo são, na óptica dos professores, as principais causas impeditivas de uma escolha coerente. Só os professores do Ensino Secundário colocam o tempo em primeiro lugar, o que se justificará com o facto de a escolha ocorrer, de acordo com a lei, numa época que é já de provas globais e de exames nacionais.

A falta de critérios entre professores da escola ocupa o terceiro lugar, sendo muito menos considerada; este aspecto pode relacionar-se com o facto de os professores terem pouco em conta as suas possibilidades autonómicas e preferirem directrizes do poder central. O que se pode conjugar perfeitamente com o facto de muito poucos apontarem como óbice a uma boa escolha a falta de directrizes explícitas, no item seguinte.

A falta de qualidade é o aspecto menos pontuado, donde se poderá concluir que, à partida, os professores consideram que há manuais com qualidade; é de realçar, neste nível o facto de a cotação mais elevada surgir no 1º ciclo, onde há maior oferta e manuais de pior qualidade em termos didácticos e em termos científicos.

2.2.4.2. PROCESSO DE ESCOLHA DE MANUAIS

Apesar de todas as dificuldades referidas, os professores parecem não encontrar melhor opção para o processo de escolha dos manuais escolares.

Veja-se o quadro seguinte (II-B-b):

PARA SI A ESCOLHA DOS MANUAIS NAS ESCOLAS OCORRE	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
DA MELHOR MANEIRA	10	5	8	9	32 8%
DA MELHOR MANEIRA POSSÍVEL	79	87	79	77	<u>322</u> <u>80%</u>
DA PIOR MANEIRA	12	9	14	15	50 12%

A maior parte dos professores considera que os moldes em que a escolha de manuais ocorre actualmente, de acordo com as directrizes emanadas do Ministério da Educação, é a melhor possível. Oito por cento consideram o processo bom e mais de doze por cento consideram-no mau.

2.2.4.3. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DOS MANUAIS

Outra das questões que se põe em relação ao trabalho com um manual situa-se no facto de um professor escolher ou não o manual com que vai trabalhar.

A questão II-B-a do inquérito permite tirar algumas conclusões a este propósito:

DESDE QUE LECCIONA, TRABALHOU SEMPRE COM MANUAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	9	12	6	8	35 9%
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	42	72	49	61	<u>224</u> <u>55%</u>
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	27	14	29	22	92 23%
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	23	3	17	10	53 13%

São muito poucos os professores que consideram ter participado sempre na escolha dos manuais com que trabalharam. Um pouco mais de metade dos questionados considera, porém, que participou muitas vezes nessa escolha.

A soma das percentagens de professores que escolheram poucas vezes um manual com as daqueles que declaram nunca ter escolhido é de 36%; tal facto poderá dever-se às dificuldades de fixação a uma escola. Provar-se-á, com os quadros que se apresentarão à frente, que são os professores com menos tempo de serviço quem menos participa na escolha de manuais.

Analisando o quadro referente ao 1º ciclo, é possível constatar que, de entre os 33 professores com menos de quinze anos de serviço, são 30 os que declaram ter participado poucas vezes ou nunca na escolha do manual com que trabalharam. Este número corresponde a 91% dos respondentes com menos de quinze anos de serviço.

O número de professores que nunca participou na escolha de um manual somado com o número dos que declaram poucas vezes ter escolhido, atinge, no 1º ciclo, praticamente 50% dos questionados.

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	31	37	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	3	6	9
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	3	10	29 78%	42
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	12	14 45%	1	27
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	18 55%	4	1	23

De realçar a progressão linear, crescente ou decrescente, em todos os itens, de acordo com o tempo de serviço. Só depois dos vinte e quatro anos de serviço é que os professores do 1º ciclo parecem começar a participar efectivamente na escolha dos seus manuais¹².

No segundo ciclo, dada a estabilidade já apontada e o aparecimento de poucos professores novos, é menos significativo o número de professores que não participaram na escolha dos manuais; no entanto, 45% dos professores com menos de quinze anos de serviço declara poucas vezes ter participado na escolha dos manuais.

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	22	56	23	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	1	7	4	12
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	8	48 86%	16 70%	72
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	10 45%	1	3	14
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	3	0	0	3

Ultrapassada a "barra" dos quinze anos de serviço, as percentagens dos professores do 2º ciclo que afirmam ter muitas vezes participado na adopção do manual aumentam significativamente.

No 3º ciclo, a percentagem de professores que poucas vezes ou nunca participou na escolha de um manual aumenta novamente, para cerca de 46%. De entre o conjunto de professores com menos de quinze anos de serviço, encontram-se neste grupo 38 dos 58

¹² Cf. Anexo 4

respondentes, correspondendo a uma percentagem de 66%¹³.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
TOTAIS				
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	2	1	3	6
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	18	22 76%	9 64%	49
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	21 36%	6	2	29
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	17	0	0	17

A diferença entre o facto de se trabalhar numa escola EB 2/3 ou numa escola com ensino secundário não é significativa neste aspecto.

No ensino secundário são os jovens professores, com menos de quinze anos de serviço, quem menos participa na escolha dos manuais; encontra-se nesta situação cerca de 55% do conjunto destes professores, o que é uma percentagem também significativa.¹⁴ Tal facto, como já se assinalou, dever-se-á essencialmente à não fixação ao quadro de uma escola destes professores com menos tempo de serviço.

¹³ De entre os professores com menos de dez anos de serviço, 77% poucas vezes ou nunca participou na escolha de manuais. No grupo dos professores que têm entre dez e dezanove anos de serviço, a percentagem baixa para 30%; de entre os professores que têm vinte ou mais anos de serviço, somente 19% declara ter escolhido poucas vezes.

¹⁴ No ensino secundário são os jovens professores, com menos de cinco anos de serviço quem menos participa na escolha dos manuais; todos os professores com este tempo de serviço declaram não ter participado ou participar pouco na escolha dos manuais com que trabalham. Encontra-se nesta situação cerca de 40% do conjunto de professores com menos de vinte anos de serviço, o que é uma percentagem também significativa.

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	45	16	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	2	4	2	8
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	16 40%	33 73%	12 75%	61
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	12	8	2	22
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	10	0	0	10

Uma leitura do quadro do Ensino Secundário, em termos gerais, permite concluir que cerca de 32% do total de questionados poucas vezes (22%) ou nunca (10%) participou na escolha do manual com que trabalhou.

Observando agora o quadro seguinte, relativo aos 404 respondentes, pode confirmar-se que são sobretudo os professores com menos de quinze anos de serviço que poucas vezes ou nunca participam na escolha dos manuais.

TOTAL DE RESPONDENTES - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	153	161	90	404
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	5 3%	15 9%	15 17%	35 8,7%
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	45 29%	113 70%	68 73%	224 55,4%
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	55 36%	29 18%	8 9%	92 22,8%
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	48 31%	4 2%	1 1%	53 13,1%

O total de docentes neste caso é de 103, correspondente a 26% dos 404 respondentes e a 67% dos 153 questionados com menos de quinze anos de serviço.

Observa-se, assim, que é principalmente depois de atingirem quinze anos de serviço que os professores começam a participar mais na escolha dos manuais.

2.3. NOÇÃO DE BOM MANUAL

Acreditando, maioritariamente, nos manuais escolares enquanto transmissores fidedignos do programa oficial; considerando-os bons auxiliares ou mesmo imprescindíveis; utilizando-os na sua totalidade, nas aulas, mas também na planificação destas; vendo-os como favorecedores da aprendizagem dos alunos e garante da unidade do sistema; participando pouco no acto da sua adopção antes dos vinte anos de serviço, escolha que consideram difícil pela elevada oferta e pela falta de tempo, mas para a qual não encontram alternativas - os professores não deixam de ter a sua própria noção daquilo que poderia ser considerado um bom manual.

A apresentação que agora se fará de alguns resultados do questionário, permite verificar alguns dados sobre o desejo dos professores em relação aos manuais: as prioridades científico-pedagógicas, o alcance geográfico-pedagógico, as prioridades metodológicas e a quantidade de sugestões

2.3.1. PRIORIDADES CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS

O primeiro quadro corresponde à pergunta II-C-e do questionário, sobre a informação que um manual deve veicular prioritariamente. Por terem sido solicitadas preferências, apresenta-se, mais uma vez, o quadro em scores, como já foi feito anteriormente para outras questões deste tipo.

OS ASPECTOS MAIS IMPORTANTES DA INFORMAÇÃO VEICULADA POR UM MANUAL ESCOLAR SÃO:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
A CORRECÇÃO CIENTÍFICA	1.44	2.03	2.34	2.35	2.04
A ACTUALIZAÇÃO	0.93	0.40	0.61	0.54	0.62
A APRESENTAÇÃO DE FONTES, PERSPECTIVAS E EXEMPLOS VARIADOS	0.26	0.36	0.36	0.48	0.36
A ADEQUAÇÃO AO GRUPO ETÁRIO	1.05	1.26	0.97	0.65	0.99
A ADEQUAÇÃO AO CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL DA ESCOLA	0.52	0.51	0.30	0.31	0.46
A ADEQUAÇÃO AOS OBJECTIVOS A NÍVEL DO CONHECIMENTO, DEFINIDOS NO PROGRAMA	0.70	0.90	1.01	1.39	1.00
A ADEQUAÇÃO AOS OBJECTIVOS DO PROGRAMA, A NÍVEL DE ATITUDES E VALORES	0.31	0.46	0.36	0.22	0.33
A INTERDISCIPLINARIDADE	0.58	0.06	0.06	0.05	0.19

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

A correcção científica é a primeira prioridade apontada por todos os professores, de todos os níveis, para que a informação veiculada por um manual seja relevante. Ao colocar-se esta questão como opção de resposta, esperava-se já que fosse a mais votada; de facto, interessava sobretudo aprofundar outros pontos.

Se se atentar nas questões a que os professores deram importância em segundo lugar, encontra-se, quase *ex-aequo*, a adaptação ao grupo etário (0.99) e a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no programa (1.00); embora em termos gerais se aproximem, estes dois itens diferenciam-se de acordo com os ciclos de escolaridade: para o 1º e o 2º ciclos, trata-se da adaptação ao grupo etário, enquanto que no 3º ciclo e no ensino secundário, os professores esperam dos manuais a garantia de que os objectivos do programa estejam contemplados.

Um quadro em que as prioridades estão seriadas, por nível de ensino e em termos gerais, permitirá uma leitura mais fácil e outras conclusões a propósito das

outras prioridades que os professores procuram nos manuais:

	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAIS
1º	Correcção científica	Correcção científica	Correcção científica	Correcção científica	Correcção científica
2º	Adequação ao grupo etário	Adequação ao grupo etário	Objectivos a nível do conhecimento definidos no programa	Objectivos a nível do conhecimento definidos no programa	Objectivos a nível do conhecimento definidos no programa
3º	Actualização	Objectivos a nível do conhecimento definidos no programa	Adequação ao grupo etário	Adequação ao grupo etário	Adequação ao grupo etário
4º	Objectivos a nível do conhecimento definidos no programa	Contexto sócio-cultural da escola	Actualização	Actualização	Actualização
5º	Interdisciplinaridade	Objectivos do programa a nível de atitudes e valores	Fontes, perspectivas e exemplos	Fontes, perspectivas e exemplos	Contexto sócio-cultural da escola
6º	Contexto sócio-cultural da escola	Actualização	Objectivos do programa a nível de atitudes e valores	Contexto sócio-cultural da escola	Fontes, perspectivas e exemplos
7º	Objectivos do programa a nível de atitudes e valores	Fontes, perspectivas e exemplos	Contexto sócio-cultural da escola	Objectivos do programa a nível de atitudes e valores	Objectivos do programa a nível de atitudes e valores
8º	Fontes, perspectivas e exemplos	Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade

A seriação permite verificar outros dados:

- A adequação do manual ao contexto sócio-cultural da escola, que ocupa o quinto lugar em termos gerais, surge como 6ª prioridade no 1º ciclo e no secundário, 4ª no segundo ciclo e 7ª no terceiro. Esta preocupação pode ser lida, por um lado, à luz das propensões pedagógicas dos professores e, por outro, tendo em conta as exigências curriculares no sistema educativo, actualmente. É sabido que ao segundo ciclo corresponde uma instituição mais jovem e,

consequentemente uma maior variedade de inovações pedagógicas. No primeiro quadro, é possível, no entanto, constatar que os scores atingidos neste item vão praticamente diminuindo conforme vai aumentando o nível de ensino.

- A apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados, ocupando o sexto lugar no total das respostas, é preferida no 3º ciclo e no ensino secundário, ocupando em ambos a quinta preferência; ocupa o sétimo lugar no 2º ciclo e o último no 1º ciclo. A importância dada às fontes aumenta progressivamente com o crescimento etário dos alunos. Esta variação prende-se obviamente com a amplitude de conhecimentos exigida em termos curriculares naqueles níveis de ensino. O facto de se esperar que seja o manual a proporcionar esta vertente do processo de ensino-aprendizagem remete, no entanto, para o estaticismo que o manual desencadeia, isto é, para a pouca estimulação do contacto com outras fontes; ou, melhor dizendo, indicia que o manual escolar pode contribuir para o não desenvolvimento do gosto pela verdadeira investigação.
- A adaptação do manual aos objectivos do programa em termos de atitudes e valores ocupa o penúltimo lugar nas preferências gerais; é o 2º ciclo que mais valoriza este aspecto, certamente por questões de formação e institucionais, como já se focou. É possível inferir, em termos gerais que os professores não esperam que os manuais contribuam para estes aspectos, possivelmente porque pensam que estes objectivos são somente atingíveis com outro tipo de

estratégias que não contemplam o uso do manual. No entanto, não será demais especular também sobre o facto de se poder continuar a entender que a função dos manuais e dos professores é mais de instrução do que de educação; isto é, esta questão pode não constituir uma preocupação dos professores. (Esta é, aliás, uma das questões mais controversas e difíceis de gerir actualmente nas nossas escolas, quando se trata, nomeadamente, de avaliação de alunos).

- A última prioridade no cômputo geral é a interdisciplinaridade; para os professores do 1º ciclo, talvez por ser mais facilmente proporcionada neste nível de ensino pela própria monodocência, ocupa a quinta expectativa em relação ao manual; de facto, os manuais de uma disciplina podem, neste ciclo, fazer apelo ao cruzamento com outras matérias, o que é facilitado pelo facto de ser um só professor a orientar todo o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, em todos os outros níveis de ensino, esta questão surge em último lugar. Os professores que leccionam disciplinas de forma estanque parecem não acreditar na possibilidade de um manual fomentar a interdisciplinaridade; convirá lembrar que a organização destas escolas em tempos e espaços isolados tem sido altamente impeditiva dos projectos solicitados neste âmbito pelo poder central, como a área-escola. O que justifica que também algumas sugestões dos manuais neste âmbito tenham sido completamente deixadas de lado.

2.3.2. ALCANCE PEDAGÓGICO/GEOGRÁFICO DO MANUAL

Outra das questões que se põe, quando os professores se manifestam sobre o que deveria ser um bom manual escolar, é o âmbito geográfico e/ou pedagógico; os professores responderam da seguinte maneira ao questionário (Questão II-C-d):

PARA SI O MANUAL DEVERIA SER:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
ÚNICO, A NÍVEL NACIONAL	11	4	14	16	45 11%
ÚNICO, A NÍVEL DE UMA DIRECÇÃO REGIONAL	12	9	4	7	32 8%
ÚNICO, A NÍVEL DE UM CONCELHO OU ZONA COM CARACTERÍSTICAS AFINS	34	34	28	20	116 29%
ÚNICO, A NÍVEL DE ESCOLA	11	44	50	52	<u>157</u> <u>39%</u>
ÚNICO, A NÍVEL DE TURMA	11	1	5	4	21 5%
DIFERENTE PARA ALGUNS ALUNOS DA TURMA	19	7	0	2	28 7%
VARIÁVEL, DE ALUNO PARA ALUNO	3	2	0	0	5 1%

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

Este quadro permite extrapolar algumas conclusões sobre o uso que os professores desejam fazer do manual. Por um lado, verifica-se que a situação actual em termos legais - manual único a nível de escola - é a mais aceite por todos os níveis de ensino, à excepção do 1º ciclo; esta diferença poderá fundar-se no facto de estas escolas serem menores, com menos professores, os quais sentem uma maior necessidade de uniformização; e, por outro lado, devido ao facto de serem escolas com um número também inferior de alunos pertencentes, por sua vez, a famílias mais jovens que mudam mais frequentemente de residência dentro do mesmo concelho;

perante a variedade de manuais adoptados de escola para escola, estas famílias são assim obrigadas a adquirir novos manuais no mesmo ano lectivo, procedimento que perturbará o processo de ensino-aprendizagem. Convém lembrar que na questão em que se indagou a propósito do interesse do manual em função do seu real destinatário foi exactamente a nível do 1º ciclo que os professores responderam que estes instrumentos didácticos *garantem uma certa unidade do sistema educativo.*

A preferência, em todos os outros níveis de ensino, pelo sistema de adopção actual, isto é, um único manual por escola, poderá também relacionar-se com o facto de todos estes professores assumirem que o manual escolar se destina essencialmente ao aluno, à sua aprendizagem; podendo também especular-se que o manual escolar contribui fortemente para um processo de ensino/aprendizagem não diferenciado, dentro da mesma escola e muito menos dentro da mesma turma. O que, por sua vez, se relacionará com o uso do manual enquanto guia do percurso pedagógico e não como possível recurso.

2.3.3. PRIORIDADES PEDAGÓGICO/METODOLÓGICAS

Convirá ainda, no âmbito do questionário realizado, atentar nas prioridades que os professores perspectivaram em relação à função do manual neste âmbito (Questão II-C-c):

UM BOM MANUAL DEVE DAR PRIORIDADE:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
À TRANSMISSÃO DOS CONTEÚDOS DO PROGRAMA	15	21	35	54	125 31%
À CRIATIVIDADE, À IMAGINAÇÃO E AO INTERESSE POR OUTRAS FONTES DE CONHECIMENTO	81	76	57	42	256 63%
AOS EXERCÍCIOS DE APLICAÇÃO, NOMEADAMENTE EM TRABALHO DE CASA	5	4	9	5	23 6%

A tabela permite verificar que o discurso da criatividade, da imaginação e da procura de outras fontes está presente em todos os níveis do Ensino Básico, o que, cruzado com alguns dos dados anteriores, leva a considerar mais uma vez a hipótese de uma distância entre o desejo reflectido no discurso e as práticas vigentes. Lembre-se que, na segunda questão depois desta no questionário, a propósito das prioridades científico-pedagógicas (Questão II-C-e) - já apresentada - a interdisciplinaridade, os valores e atitudes e a adaptação ao contexto sócio-cultural da escola foram as questões menos consideradas em relação à noção das prioridades de um manual.

É de realçar, neste quadro, que há, do 1º ciclo ao secundário, um aumento progressivo do item "transmissão dos conteúdos do programa" e uma diminuição do item "criatividade, imaginação e outras fontes de conhecimento", ambos com notórias acentuações nas passagens do 2º para o 3º ciclo e deste para o secundário. O que se coaduna com tendências já encontradas anteriormente na análise de outros quadros; e mostra, mais uma vez, variantes nas preferências dos professores, nos vários níveis de ensino.

Por outro lado, convém lembrar mais uma vez que 58% dos questionados afirmou utilizar o manual na sua totalidade. O que pode, dificilmente, coordenar-se com

este apelo a outras fontes de conhecimento e a projectos de trabalho que estimulem a criatividade.

Mais uma vez, é o ensino secundário que dá prioridade à ligação directa entre os manuais e os programas, o que conduz a concluir da importância dada àqueles no processo de ensino-aprendizagem e a especular se este seria possível, na óptica dos professores, sem manuais escolares.

De facto, como se vê no quadro anterior, a preocupação com a transmissão dos conteúdos do programa começa a surgir mais intensamente no terceiro ciclo, onde os professores com menos de quinze anos de serviço parecem ser os mais permeáveis ao discurso da criatividade e da imaginação, em relação aos manuais escolares, assim como os que mais desejam o manual enquanto suporte dos conteúdos prescritos no programa.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
Totais				
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
À TRANSMISSÃO DOS CONTEÚDOS DO PROGRAMA	24	9	2	35
À CRIATIVIDADE, À IMAGINAÇÃO E AO INTERESSE POR OUTRAS FONTES DE CONHECIMENTO	33 57%	15 52%	10 71%	58
AOS EXERCÍCIOS DE APLICAÇÃO, NOMEADAMENTE EM TRABALHO DE CASA	1	5	2	8

No ensino secundário, a preocupação com a transmissão de conteúdos é uma constante em 54% dos respondentes.¹⁵ A criatividade e o interesse por outras fontes de conhecimento são também bastante notadas, mas,

¹⁵ A preocupação com a transmissão de conteúdos, no ensino secundário, surge logo a partir do grupo dos professores com cinco ou mais anos de serviço. A ideia (ou ideal) da criatividade e da imaginação parece ficar pelos professores em início de carreira. Os professores que se situam entre os cinco e os dezanove anos de serviço são os que mais desejam um manual com uma rigorosa transmissão dos conteúdos do programa. (Anexo 4)

como já se viu, de forma menos significativa do que nos restantes níveis de ensino.

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	45	16	101
À TRANSMISSÃO DOS CONTEÚDOS DO PROGRAMA	21 53%	25 59%	8 50%	54
À CRIATIVIDADE, À IMAGINAÇÃO E AO INTERESSE POR OUTRAS FONTES DE CONHECIMENTO	17	18	7	42
AOS EXERCÍCIOS DE APLICAÇÃO, NOMEADAMENTE EM TRABALHO DE CASA	2	2	1	5

2.3.4. QUANTIDADE DE SUGESTÕES DE TRABALHO NO MANUAL

Confrontando agora o quadro relativo à questão II-C-a sobre a preferência dos professores em relação à função do manual escolar, verificar-se-á que existe uma opção nítida por informação essencial, *quanto baste*, subjacente certamente à ideia dos conteúdos contemplados no programa.

À PRIMEIRA VISTA A SUA PREFERÊNCIA VAI PARA UM MANUAL:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	41	35	36	41	153 38%
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	56	64	61	55	<u>236</u> <u>58%</u>
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	4	2	4	5	15 4%

Se se articular as respostas a esta questão com as que foram dadas à questão anterior, poder-se-á especular sobre o facto de os professores desejarem encontrar nos manuais escolares uma resposta à informação essencial que é necessária em termos dos programas, mas em que a

criatividade e o interesse por outras fontes sejam sugeridos; isto é, considera-se que o manual pode criar o interesse por outras fontes, mas não deve contê-las; o que não acontece nos manuais adoptados, nomeadamente para o ensino secundário.

A nível do 1º ciclo, é possível constatar que esta opção é prioritária para a maioria dos professores; mas é também significativo o desejo de quantidade que poderá significar, ou não, variedade. Lembre-se que mais de oitenta por cento destes professores consideraram a estimulação da criatividade uma prioridade no manual.

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	33	31	37	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	14	12	15	41
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	18 55%	17 55%	21 57%	56
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	1	2	1	4

No 2º ciclo, reveste-se de algum relevo a importância dada ao item da informação essencial nos manuais no grupo dos professores que se situa entre os quinze e os vinte e quatro anos de serviço (73%). Foi de 76% a percentagem de professores que apelaram, na questão anterior à necessidade de um manual se orientar pela criatividade, pelo desenvolvimento da imaginação e pelo interesse por outras fontes de conhecimento.

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	22	56	23	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	11 50%	13	11	35
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	11 50%	41 73%	12 52%	64
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	0	2	0	2

No 3º ciclo são os professores com mais tempo de serviço (vinte e cinco anos ou mais) que parecem optar por um manual com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho, embora a diferença no quadro não seja muito significativa. O destaque vai para todos os outros, cuja opção é nitidamente um manual somente com o essencial.

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
TOTAIS				
NÚMERO DE RESPONDENTES	58	29	14	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	21	8	7 50%	36
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	36 62%	19 66%	6	61
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	1	2	1	4

No ensino secundário, parece existir uma tendência diferente da verificada no terceiro ciclo: entre os professores com menos de quinze anos de serviço, opta-se, essencialmente por um manual que proporcione o máximo de informação, textos e propostas de trabalho. Os professores mais jovens no ensino secundário parecem ser aqueles que procuram no manual escolar o maior apoio para as estratégias a desenvolver com os alunos. Esta

tendência, aqui acentuada, porém, pode verificar-se em todos os níveis, o que, mais uma vez, conduz à ideia da utilização do manual enquanto elemento securizante nos primeiros anos do exercício da profissão.

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 15	15 a 24	25 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	40	45	16	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	22 55%	14	5	41
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECCIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	18	27 60%	10 63%	55
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	0	4	1	5

Nos professores com mais tempo de serviço (vinte e cinco anos ou mais) a tendência parece ser a opção por manuais com o essencial.

Em conclusão, os professores, apresentam, em relação ao manual escolar, o desejo de que este cumpra uma série de requisitos que, em princípio não serão possíveis, por razões várias: criatividade, informação essencial, máximo de informação, recurso a outras fontes, dificilmente serão conciliáveis num só manual escolar; mas são possíveis, sem dúvida, no trabalho quotidiano do professor com os seus alunos.

2.4. MANUAIS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Após a apresentação de alguns dados do questionário, parece já evidente a profunda relação estabelecida entre os professores e os manuais escolares. Para este terceiro grupo, seleccionaram-se questões que pudessem elucidar sobre estratégias pedagógicas provocadas pelos manuais escolares de Língua Materna, assim como outras que os professores considerassem insuficientemente desenvolvidas nos manuais.

2.4.1. ABORDAGEM DE TEXTOS

2.4.1.1 TEXTOS TÉCNICO-INFORMATIVOS

Veja-se qual a utilização que os professores afirmam fazer em relação aos textos *técnico-informativos* contidos nos manuais escolares (Questão II-D-b); o quadro apresenta os valores em *scores*, encontrando-se os mais elevados sombreados, como tem sido usado desde o início, e os valores cotados em segundo lugar sublinhados.

QUANDO UTILIZA TEXTOS TÉCNICO-INFORMATIVOS DO MANUAL:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
LÊ O TEXTO COM TODA A TURMA E VAI EXPLICANDO AS DÚVIDAS QUE SURJAM	1.96	1.86	1.86	1.49	1.79
PROPÕE À TURMA UMA LEITURA SILENCIOSA INDIVIDUAL E DEPOIS ESCLARECE AS DÚVIDAS	<u>1.54</u>	<u>1.60</u>	1.09	1.02	<u>1.31</u>
PROPÕE À TURMA UMA ANÁLISE EM PEQUENOS GRUPOS E DEPOIS ESCLARECE AS DÚVIDAS	0.76	0.82	0.63	0.96	0.79
PROPÕE À TURMA UMA LEITURA E ANÁLISE EM PEQUENOS GRUPOS DE DIFERENTES TEXTOS PARA SEREM POSTOS EM COMUM E ENTÃO ESCLARECE AS DÚVIDAS	0.30	0.48	0.54	0.66	0.50
MANDA LER OS TEXTOS EM CASA, APÓS TER EXPOSTO O RESPECTIVO ASSUNTO	0.47	0.31	0.51	0.67	0.49
SUGERE A LEITURA DOS TEXTOS EM CASA, COMO CONSOLIDAÇÃO, APÓS TER EXPOSTO E TRABALHADO OS RESPECTIVOS CONTEÚDOS	0.97	0.93	<u>1.36</u>	<u>1.20</u>	1.11

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

Em todos os níveis de ensino os professores afirmam *ler o texto com toda a turma e ir explicando as dúvidas que vão surgindo*.

A *leitura silenciosa com esclarecimento de dúvidas posterior*, surge como segunda preferência em termos gerais nos 1º e 2º ciclos o que, a confirmar-se, poderia levar a concluir que este hábito se perde depois, quando os alunos são mais autónomos e podem desenvolver essa actividade sozinhos.

O último item, *Sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos* é considerado em terceiro lugar em termos gerais, sendo a segunda estratégia mais utilizada no 3º ciclo e no Ensino Secundário.¹⁶ É possível concluir que muitos dos textos técnico-informativos são trabalhados em casa

¹⁶ Conseguiu-se chegar a esta opção por parte dos professores em termos estratégicos na concepção do questionário, em parte por oposição à estratégia de *mandar ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo assunto*, que foi remetida para último lugar, embora corresponda exactamente à questão referida anteriormente, mas enunciada propositadamente com um verbo diferente.

pelos alunos. Se se somasse os scores atingidos nos dois últimos itens, concluir-se-ia que o trabalho dos textos técnico-informativos como trabalho de casa seria o mais cotado.

O trabalho de leitura e análise em pequenos grupos com posterior esclarecimento é a quarta estratégia utilizada, com maior incidência no 2º ciclo e no ensino secundário, utilização cuja justificação tem origem, respectivamente, na dinâmica das escolas e no grupo etário dos alunos.

A leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem postos em comum surge como uma estratégia pouco utilizada; note-se que esta estratégia implicaria uma organização dinâmica do trabalho de turma e hábitos criados nesse sentido.

2.4.1.2. TEXTOS LITERÁRIOS

Abordando agora a questão do texto literário, começar-se-á por verificar quais as preferências dos professores em termos de género literário e quais os seus desejos, neste âmbito, em relação aos manuais escolares.

2.4.1.2.1. GÉNEROS MAIS UTILIZADOS

Através da questão II-D-c do inquérito, é possível verificar quais os géneros literários que os professores preferem utilizar no seu quotidiano pedagógico:

NO SEU QUOTIDIANO PEDAGÓGICO, EM TERMOS DE GÊNERO LITERÁRIO, A SUA PREFERÊNCIA VAI PARA:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
TEXTOS NARRATIVOS	86	96	88	74	344 85%
TEXTOS LÍRICOS	6	3	11	27	47 12%
TEXTOS DRAMÁTICOS	9	2	2	0	13 3%

O quadro apresentado permite chamar a atenção para o grande abandono a que, à primeira vista, a poesia e o teatro estão votados nas escolas portuguesas. Salvo raríssimas exceções, em todos os níveis de ensino não superior os professores de Língua Portuguesa declaram sentir pouca apetência por estes tipos de texto.

2.4.1.2.2. GÊNEROS LITERÁRIOS QUE OS PROFESSORES GOSTARIAM DE ENCONTRAR EM MAIOR QUANTIDADE NOS MANUAIS

Independentemente das suas preferências, os docentes têm a noção dos tipos de texto que deveriam ocorrer com mais frequência nos manuais; a questão II-D-e apresenta essa visão:

DE ACORDO COM A SUA PRÁTICA, OS MANUAIS ESCOLARES DEVERIAM TER MAIS TEXTOS:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
EM PROSA	6	22	17	31	76 19%
DE POESIA	19	16	29	26	90 22%
DE TEATRO	25	32	30	29	116 29%
TRADICIONAIS	51	31	25	15	122 30%

O facto de os professores terem assinalado na questão anterior que preferem trabalhar o texto narrativo, que surge quase sempre em prosa, não impede que manifestem o desejo de encontrar nos manuais escolares mais textos de teatro e da literatura tradicional. A excepção surge no ensino secundário.

Há algum consenso, nos vários níveis de ensino, na necessidade de os manuais comportarem mais textos quer da literatura tradicional, quer de teatro. Os textos tradicionais são mais solicitados no 1º ciclo, pois mais utilizados neste nível etário e menos requeridos pelos professores do secundário, o que pode ser também compreensível em função do nível de ensino.

2.4.1.2.3. ESTRATÉGIAS DE ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO

Através da questão II-D-f pretendeu-se averiguar sobre as estratégias mais utilizadas pelos professores na abordagem dos textos literários. Considerando a forte ligação dos professores, no seu quotidiano, aos manuais escolares, poder-se-á induzir que estas estratégias estão, em grande parte, dependentes das propostas que os manuais, eventualmente, fazem ou omitem:

A ESTRATÉGIA QUE MAIS UTILIZA PARA ABORDAR UM TEXTO LITERÁRIO É:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	TOTAL
A LEITURA EXPRESSIVA FEITA POR SI	2.15	1.97	1.60	<u>1.47</u>	1.80
A LEITURA SILENCIOSA	1.37	<u>1.76</u>	1.16	0.94	1.31
A LEITURA EXPRESSIVA POR ALUNOS, APÓS PREPARAÇÃO EM CASA	<u>1.44</u>	1.05	<u>1.52</u>	1.40	<u>1.35</u>
A CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA PRÉVIA	0.61	0.94	1.21	<u>1.69</u>	1.11
A PREPARAÇÃO POR UM PEQUENO GRUPO E APRESENTAÇÃO À TURMA	0.43	0.30	0.50	0.50	0.44

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

A resposta a esta questão do inquérito permite verificar que a leitura expressiva feita pelo professor é a primeira opção em termos gerais; é a estratégia mais utilizada em todos os ciclos do ensino básico; no ensino secundário, a contextualização temática é a preferida, de acordo com a especificidade que parece existir neste nível de ensino, nomeadamente numa certa relação com a História da Literatura. Como segunda preferência, em termos gerais, encontra-se a leitura expressiva feita pelos alunos, após preparação em casa; esta preferência ganha significado sobretudo nos 1º e 3º ciclos.

Finalmente, a terceira preferência, em termos gerais, vai-se situar na leitura silenciosa. Esta é a terceira opção no 1º ciclo e a segunda no 2º ciclo.

A quarta tendência apontada situa-se a nível da contextualização prévia; é a primeira opção no ensino secundário, como já foi referido.

A preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma será a estratégia menos usada em termos do total e em cada um dos níveis de ensino.

2.4.1.3. QUANTIDADE DE TEXTOS NÃO LITERÁRIOS NOS MANUAIS

Analisando a questão II-D-d, é possível concluir, respectivamente, da visão dos professores sobre os textos não literários presentes nos manuais:

NOS MANUAIS ESCOLARES, NA SUA OPINIÃO, OS TEXTOS NÃO LITERÁRIOS EXISTEM:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
EM DEMASIA	0	2	8	8	18 4%
EM NÚMERO SUFICIENTE	35	51	46	43	175 44%
EM NÚMERO INSUFICIENTE	66	48	47	49	<u>210</u> 52%

Verifica-se que a maior parte dos professores considera insuficiente o número de textos não literários existente nos manuais escolares, o que pode ser visto como um impedimento de uma prática pedagógica mais pragmática; a única diferença surge no 2º ciclo, mas pouco significativa, embora, eventualmente de acordo com a realidade daquele nível de ensino e dos respectivos manuais de Língua Portuguesa.

2.4.2. DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

A escrita é, actualmente, uma das questões mais polémicas no ensino da Língua Portuguesa. A ideia dos professores a propósito do contributo dos manuais para a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento foi também abordada no questionário.

Veja-se a resposta dos professores à questão II-D-i do inquérito:

COM AS PROPOSTAS DOS MANUAIS ESCOLARES, O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
É TOTALMENTE CONSEGUIDO	2	0	0	0	2 0,5%
CONSEGUE-SE RAZOAVELMENTE	88	84	69	58	<u>299</u> 74%
RARAMENTE É POSSÍVEL	10	17	32	43	102 25,2%
Não responde	1	0	0	0	1 0,3%

Pelo inquérito chegar-se-á com alguma facilidade à conclusão de que os professores de todos os níveis de ensino, na sua maioria, desenvolvem as suas práticas pedagógicas relacionadas com a escrita a partir dos manuais, cujas propostas consideram razoáveis. É de 0,5% a taxa dos que os consideram um meio totalmente eficaz, sendo bastante mais significativa a percentagem dos professores que consideram os manuais insuficientes neste âmbito.

A utilidade dos manuais neste âmbito, embora seja, em termos gerais, considerada razoavelmente possível com os manuais, vai diminuindo, em termos de percentagem: 88%, 84%, 69% e 58%, respectivamente do 1º ciclo ao ensino secundário. A ideia de que não é possível desenvolver a escrita só com a ajuda dos manuais escolares, naturalmente, vai aumentando, conforme é mais elevado o nível de escolaridade: 10%, 17%, 32% e 43%, respectivamente, do 1º ciclo ao ensino secundário. Esta questão ganha algum significado exactamente nos dois últimos níveis de ensino considerados.

O conjunto de 74% de professores que considera razoável o contributo dos manuais para o desenvolvimento da escrita situar-se-á, de uma forma ou de outra, no grupo dos 98% que declarara utilizar textos e fichas de trabalho do manual adoptado.

2.4.3. UTILIZAÇÃO DAS FICHAS DE TRABALHO NOS MANUAIS

Veja-se agora o que dizem os professores, no inquérito realizado, sobre a utilização das fichas de trabalho propostas pelos manuais escolares (Questão II-D-g). A análise das respostas a esta questão pode funcionar como informação, simultaneamente, das práticas induzidas pelos manuais escolares e das que, no seu discurso, os professores assumem. Questionou-se, exactamente, sobre a existência de outras estratégias que não aquelas que mantêm os alunos num diálogo esgotado com o manual escolar, desobrigado de qualquer contexto da realidade envolvente, restrito ao lugar sentado na sala de aula:

QUANDO OS ALUNOS NECESSITAM DE REALIZAR FICHAS DE TRABALHO DO MANUAL PARA CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS, A ESTRATÉGIA QUE MAIS UTILIZA É:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
O TRABALHO INDIVIDUAL NA AULA	2.71	<u>1.77</u>	1.57	1.14	1.80
O TRABALHO EM GRUPOS DE DOIS	<u>0.94</u>	2.03	<u>1.79</u>	1.85	<u>1.65</u>
O TRABALHO EM PEQUENOS GRUPOS DE 3, 4 OU 5	0.79	0.36	0.30	0.69	0.54
O TRABALHO INDIVIDUAL EM CASA	0.83	1.16	1.86	<u>1.63</u>	1.37
O TRABALHO EM PARES, ISTO É, ALUNOS COM O MESMO NÍVEL	0.29	0.35	0.25	0.42	0.32
A QUE FOR PROPOSTA PELO MANUAL	0.44	0.34	0.23	0.27	0.32

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

A relação com as fichas de trabalho do manual inscreve-se assim, praticamente, a nível do trabalho a dois ou individual, isto é, no âmbito da carteira da sala de aula, ou, ainda, como trabalho de casa.

É no primeiro ciclo que o trabalho individual na sala de aula é mais consignado, sendo esta estratégia também, em termos gerais, a mais apontada.

O trabalho em grupos de dois surge, em termos gerais, em segundo lugar, sendo preferido pelo segundo ciclo e pelo Ensino Secundário.

Finalmente, a terceira preferência situa-se no âmbito do trabalho individual em casa, em termos gerais, sendo primeira opção no terceiro ciclo e segunda no Ensino Secundário.

A quarta opção, em termos gerais, mas bastante menos significativa, é o trabalho em grupos de 3, 4 ou 5, mais visível no primeiro ciclo e no Ensino Secundário.

Os professores utilizam pouco o trabalho em pares e declaram seguir muito pouco as estratégias propostas pelos manuais.

2.4.4. CRIATIVIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE

A referência à estimulação de determinadas capacidades, como a criatividade, ou à utilização de estratégias integradoras de saberes, como as que se circunscrevem a projectos interdisciplinares, surgem frequentemente nos últimos tempos nos paratextos dos manuais escolares.

2.4.4.1. ESTIMULAÇÃO DA CRIATIVIDADE E DA IMAGINAÇÃO

Veja-se a questão II-D-j do inquérito, no sentido de recolher a opinião dos professores sobre o contributo dos manuais para o desenvolvimento desta questão:

PARA DESENVOLVER ASPECTOS COMO A IMAGINAÇÃO E A CRIATIVIDADE, É NECESSÁRIO, SOBRETUDO:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
UTILIZAR AS SUGESTÕES DO MANUAL	2	3	3	2	10 2,5%
"AMPLIAR" AS SUGESTÕES DO MANUAL	72	82	79	74	<u>307</u> <u>76%</u>
UTILIZAR ESTRATÉGIAS COMPLETAMENTE NOVAS	26	16	19	24	85 21%
Não responde	1	0	0	1	2 0,5%

Existe unanimidade em considerar que as estratégias do manual são insuficientes para se desenvolverem estes aspectos, devendo ser "ampliadas"; só 2,5% dos respondentes considera as sugestões do manual como válidas; 21% afirma ter que utilizar outras não contidas nos manuais.

Esta questão poderá ser relacionada com uma anterior, em que 63% dos professores afirmou que um bom manual deve dar prioridade à criatividade e ao interesse por outra fontes de conhecimento. Se se lembrar, por outro lado, que a utilização dos manuais na sua totalidade atinge percentagens enormes e que, na presente questão os professores consideram os livros escolares insuficientes neste âmbito, poder-se-á afirmar que a criatividade e o interesse por outra fontes de conhecimento são pouco desenvolvidos nas nossas escolas. Poder-se-á ainda levantar a

hipótese de que a apologia da criatividade possa ser um mero exercício de retórica, sem correspondência efectiva nos manuais escolares.

2.4.4.2. INTERDISCIPLINARIDADE A PARTIR DAS SUGESTÕES DOS MANUAIS

Se se verificar agora a resposta à questão II-D-1 do questionário realizado, confirma-se que os professores não encontram de facto, nos manuais escolares, a resposta a este "problema":

NA SUA OPINIÃO, OS MANUAIS, PARA QUESTÕES COMO A INTERDISCIPLINARIDADE (ÁREA-ESCOLA), ESTÃO:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
MUITO BEM CONCEBIDOS	2	1	0	1	4 1%
RAZOAVELMENTE CONCEBIDOS	36	27	13	10	86 21,3%
INSUFICIENTEMENTE CONCEBIDOS	49	64	66	63	242 59,9%
CONCEBIDOS DE FORMA A NÃO PERMITIREM ESSE TIPO DE TRABALHO	13	9	22	27	71 17,6%
Não responde	1	0	0	0	1 0,2%

A maioria dos professores considera os manuais insuficientemente concebidos para o tipo de trabalho interdisciplinar. Uma percentagem significativa afirma mesmo que impedem esse trabalho. A interdisciplinaridade foi a área menos considerada em termos das prioridades num manual, em todos os níveis de ensino, à excepção do 1º ciclo. O que nos levanta a questão de os manuais serem, ou não, concebidos em função do desejo dos professores e de esta relação eventualmente biunívoca conduzir a práticas

pedagógicas pouco reflectidas e pouco proporcionadas de estratégias inovadoras.

2.4.5. DIFICULDADES ESTRATÉGICAS NO TRABALHO COM OS ALUNOS

Considerou-se também importante saber em que medida as estratégias que os professores pretendem desenvolver a partir dos manuais são ou não afectadas pela relação que os seus alunos estabelecem com estes instrumentos de trabalho.

No questionário realizado, a relação do aluno com o manual foi também abordada (Questão II-C-f):

AS MAIORES DIFICULDADES NA RELAÇÃO ENTRE UM MANUAL E O ALUNO DEVEM-SE A:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
UMA MÁ CONCEPÇÃO DO DESIGN, EM TERMOS GERAIS	0.50	0.35	0.23	0.14	0.30
POUCA QUALIDADE DAS MENSAGENS FIGURATIVAS E LÓGICAS	1.03	0.36	0.46	0.17	0.50
UMA MENSAGEM VERBAL POUCO CLARA E POUCO ADEQUADA AO NÍVEL ETÁRIO	2.03	2.27	2.43	2.30	2.25
UMA MÁ ESTRUTURAÇÃO, IMPEDITIVA DE UMA BOA APREENSÃO DA INFORMAÇÃO	<u>1.38</u>	<u>1.82</u>	<u>1.78</u>	<u>2.03</u>	<u>1.75</u>
UM ASPECTO DEMASIADO "PESADO", DE FORMA E DIMENSÃO POUCO ADEQUADAS	1.06	1.22	1.11	1.37	1.19

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

A análise da resposta permite verificar que os professores, no seu discurso, colocam as dificuldades dos alunos na relação com o manual, essencialmente na adequação da mensagem verbal ao grupo etário e, logo depois, na má estruturação que impede uma boa apreensão.

Em terceiro lugar, aponta-se o aspecto demasiado pesado, de forma e dimensão pouco adequadas. De seguida, a qualidade das mensagens figurativas e lógicas e,

finalmente, uma má concepção do design, em termos gerais.

Será de destacar que, nesta questão, não há grande disparidade entre os vários níveis de ensino.

2.4.6. ESTRATÉGIAS ALTERNATIVAS ÀS "FALHAS" DO MANUAL

A resposta à questão II-D-h dá algumas pistas sobre as estratégias que os professores consideram dever utilizar, quando consideram insuficientes as propostas do manual adoptado:

QUANDO CONSIDERA QUE DETERMINADO CONTEÚDO NÃO É SUFICIENTEMENTE ABORDADO NO MANUAL ADOPTADO:	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SEC.	Total
RECORRE A OUTRO MANUAL E UTILIZA FOTOCÓPIAS	2.70	2.80	2.71	2.58	2.70
RECORRE A APONTAMENTOS DA SUA FORMAÇÃO ACADÉMICA E EXPÕE À TURMA	<u>1.91</u>	<u>1.95</u>	<u>1.96</u>	<u>2.09</u>	<u>1.98</u>
CONVIDA COLEGAS DA ESCOLA PARA FALAREM AOS SEUS ALUNOS SOBRE ESSE ASSUNTO	0.38	0.26	0.53	0.58	0.44
RECORRE A ELEMENTOS DA COMUNIDADE LOCAL	0.79	0.53	0.36	0.27	0.49
PASSA À FRENTE E RESPEITA O MANUAL	0.21	0.46	0.44	0.47	0.39

Sombreado: mais considerado; Sublinhado: considerado em 2º lugar

A leitura do quadro permite concluir que o manual escolar continua a ser o instrumento por excelência dos professores, mesmo quando ele próprio é portador de insuficiências; isto é a maior parte dos professores, em todos os ciclos, recorre a fotocópias de outros manuais, portanto ao mesmo tipo de instrumento didáctico.

A segunda opção, também com unanimidade em todos os níveis de ensino, é a exposição sobre o assunto, com base em apontamentos da formação académica.

O recurso a elementos da comunidade surge como terceira opção, em termos gerais, mas com particular incidência nos dois primeiros ciclos de escolaridade básica.

A quarta opção, em termos do total, situa-se a nível do recurso a colegas da escola, com maior incidência no 3º ciclo e no ensino secundário. É nestes dois níveis que há um menor recurso a elementos da comunidade e uma posição mais assumida de passar à frente respeitando a insuficiência detectada no manual.

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

3.1. RELAÇÃO DOS MANUAIS COM OS PROGRAMAS

Um dia, perto do Natal, o professor G., homem culto e sabedor, abordou-me: «Vou deixar a turma C (ou D?) do quarto ano, que lhe vai ser confiada. Devo prevenilo de que é a pior e mais indisciplinada do liceu. Tudo matulões de Alfama e vizinhanças, alguns já fazem a barba. (...) São de tal ordem, que durante este primeiro período não consegui dar nem metade do programa. Vá contando com dificuldades!»

(...)

Foi uma das melhores turmas, talvez a melhor, da minha intermitente passagem pelo ensino secundário. Depois das aulas, os rapazes reuniam-se fraternalmente em volta da minha mesa, para discutir um ponto da lição ou os seus próprios problemas de adolescentes. Foram para mim bons amigos e camaradas; e eu, para eles, o conselheiro que podia ser. E o que é mais: cumprimos nesse ano o programa todo.

*José Rodrigues Miguéis
O Espelho Poliédrico*

O relevo dado ao manual pelas escolas transforma-o no rosto visível do quotidiano das práticas pedagógicas perante a comunidade; segundo o senso comum, os seus conteúdos - entendíveis como espelho fiel dos programas - devem ser seguidos pelos professores. Esta crença na fidedignidade dos manuais escolares parece estender-se também a uma grande parte dos professores. Reserva-se, então, às editoras, esta responsabilidade da transmissão dos programas oficiais.

No que concerne o comércio editorial, o Estado parece sujeitar-se às leis da economia de mercado. Os manuais escolares ocupam uma substancial parte dos lucros das editoras, o que faz com que estas invistam cada vez mais nesta faixa do mercado. De acordo com a prática dos governos nos últimos anos, antes dos

próprios professores, são as editoras que são ouvidas em relação aos programas; não só no que diz respeito a tempos de execução, mas, muitas vezes, em relação aos próprios conteúdos que necessitam, com urgência, de ser conhecidos pelos autores. Se, por outro lado, se conciliar a inexistência de condições eficazes para a escolha de manuais escolares com a obrigatoriedade de adoptar um manual pelo período de três anos, poder-se-á especular sobre uma maior protecção das próprias editoras em detrimento do interesse dos próprios utentes; ou seja: os alunos e as escolas. A intervenção do Estado, por mais que este, no seu discurso oficial, queira implicar os professores neste processo, careceria, assim, de situar-se um pouco para além da moralização.

A questão económica relaciona-se directamente com as editoras e o preço dos manuais é também um dos pontos da sua avaliação, normalmente considerado na retórica estatal; situando-se no domínio do desejável, esta raramente pode ser observada: de facto, os manuais considerados de melhor qualidade são apresentados por grandes editoras e, conseqüentemente, mais caros, a não ser que estas, por razões de concorrência resolvam, num determinado livro escolar, não ter todo o lucro; é possível, porém, sobretudo a nível do 1º ciclo, verificar a adopção de edições de autor ou de pequenas editoras, à partida mais baratas; o que preside a esta escolha é também - e talvez principalmente - o conhecimento pessoal dos autores e, conseqüentemente, uma certa solidariedade entre colegas.

O programa que o aluno "recebe" é filtrado por todos estes intervenientes desde que é emanado do Ministério. É, portanto, o próprio Estado a consignar este estatuto para editoras e autores. O manual escolar, interpretando

o currículo e envolvendo-o na necessária vertente didáctico-pedagógica é o interlocutor privilegiado entre este e os professores; isto é, a primeira interpretação do programa é realizada pelos autores; estes estão, porém, na maioria das vezes, sujeitos a exigências comerciais e industriais que os ultrapassam e a que têm que se submeter; essas imposições distanciam-se frequentemente dos primados pedagógico-didácticos. A indústria livreira acaba assim por se transformar, indirectamente, no verdadeiro prescriptor do programa que os alunos recebem.

Este acto de "trabalhar" o programa, poderia ser aceitável se se tivesse em conta, por exemplo, uma adaptação às realidades locais e regionais, a partir de uma relativa autonomia das escolas e dos professores. Os manuais não são, no entanto, concebidos com tal flexibilidade; mesmo o facto de haver tradicionalmente uma grande concentração de editoras na cidade do Porto não gera, por exemplo, manuais com características mais adaptáveis à realidade dos alunos do norte do país. Os manuais escolares não têm assegurada, à partida, a sua própria qualidade, em função do contexto social de cada escola.

Uma breve análise dos programas de Língua Portuguesa permite constatar uma certa intenção, nos últimos anos, de induzir nos professores a utilização de novas estratégias pedagógicas.

O programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo, por exemplo, subdivide-se nos domínios seguintes: Comunicação Oral, Comunicação Escrita e Funcionamento da Língua - análise e reflexão. A autonomia progressiva, a clareza na comunicação oral, a retenção da informação e o gosto pelo património são objectivos na Comunicação

Oral; e concretizáveis através de uma série de sugestões que se podem revestir da perspectiva mais activa em termos pedagógicos. O mesmo se passa com a Comunicação Escrita, ao longo dos quatro anos do ciclo, em actividades que pretendem estar ligadas ao quotidiano das crianças, ligando o oral ao escrito, à descoberta de técnicas de recolha e de organização da informação, em função do seu desenvolvimento individual e social. Entretanto, o Funcionamento da Língua surge depois nos programas dos terceiro e quarto anos, mas completamente desligado dos restantes domínios. O programa consigna que este módulo "*deve ser entendido como um instrumento de descoberta e de desenvolvimento das possibilidades do uso da Língua*"; acrescenta também que o será da "*aprendizagem da Escrita e da Leitura*"; é possível que estas duas últimas aprendizagens se situem ainda, no quotidiano das práticas pedagógicas, no âmbito de metodologias tradicionais, distanciadas, por exemplo, da pragmática comunicacional e mais ligadas à cultura normativa da escola. Facilmente o Funcionamento da Língua se reveste, para os alunos, desta vertente de adaptação obrigatória a uma norma-padrão, desde o início da escolaridade. Quando se abre os manuais escolares, ou se presta mais atenção às "provas escritas", ou aos "testes", nos ciclos seguintes, verifica-se que é fácil, na órbita deste domínio, encontrar formas verbais adstritas a uma pedagogia pouco activa como *classifica, enumera, transcreve, copia, justifica, explica*.

Assim, pensa-se ser com esta "estratificação" dos vários domínios - e especificamente com a do Funcionamento da Língua, que se repete ao longo dos vários ciclos - que o próprio programa se pode tornar eventualmente indutor de uma pedagogia *tradicionalizante* que professores e autores de manuais facilmente adoptam,

por questões de formação, ou de condições de trabalho, ou até mesmo de inércia institucional. Isto é, esta separação de saberes reveste-se de uma ambivalência que, apesar de se encontrar apelos a pedagogias mais participativas, pode conduzir a opções menos inovadoras. E conjuntamente com uma atitude ortodoxa, acima referida, perante a norma-padrão - que pode surgir com alguma facilidade nas escolas - contribui para que o manual escolar seja considerado "*o livro, mas o livro realizado, definitivo, absoluto, perfeito. Um livro assim não deveria nunca morrer.*" (Despin e Bartholy, 1986:29)

Embora concebida para uma prática integrada, a referida organização dos programas corresponde ou reflecte-se na dos manuais escolares; isto é, acaba muitas vezes por se apresentar em blocos separados, proporcionadores de uma estrutura que é desencadeadora de um processo de ensino-aprendizagem que induz o tratamento isolado de cada um dos domínios, principalmente do do Funcionamento da Língua; este é normalmente abordado de forma completamente isolada dos actos de comunicação oral ou escrita, onde, afinal, ocorre de forma natural.

A consciência do funcionamento da Língua Materna, que em qualquer nível de ensino não deveria ser mais do que o reconhecimento dos actos de fala do quotidiano, passa a situar-se, no aluno, numa *performance* muitas vezes insuficiente, uma vez que as crianças e os jovens não têm ainda a capacidade de abstracção que lhes é exigida. Este processo conduz não à tomada de consciência e ao aprofundamento do conhecimento dos vários campos da Língua Materna, mas sim a um saber que se inscreve na maior parte das vezes no plano do teórico; isto é, um processo de aculturação que a escola

aqui inicia e vai depois prolongar-se até que alguns alunos - depois de, eventualmente, terem ultrapassado as barras do insucesso, da desadaptação, entre outras, e quando já atingiram um determinado estágio de maturidade que lhes permite alcançar o nível de abstracção exigido, adquirem, mais tarde, a competência linguística exigida.

Os manuais escolares poderiam não ter cabimento em certas metodologias sugeridas implicitamente pelos programas; até porque, estes, apesar de uma estrutura que talvez necessite de ser repensada, preconizam um sem número de possibilidades para as realizações verbais, quer orais quer escritas; as quais *"não parecem ter sido suficientemente acolhidas. Deste ponto de vista também um certo entendimento dominante no senso comum acerca do predomínio do oral como objecto na aula de Português não parece ter correspondência empírica."* (Castro e Sousa, 1997:66).

À Reforma Educativa, iniciada no princípio dos anos 90, não só correspondem programas novos como também uma série de documentos chegados às escolas posteriormente, intitulados *"Materiais de Apoio aos Novos Programas"*. Nestes documentos relatam-se experiências inovadoras que, podendo ser exemplo para muitos professores, não deixam contudo de estar desadaptadas a múltiplos factores que se prendem com a especificidade de cada escola. Para além disso, não são, ainda hoje, ao fim de quase dez anos, do conhecimento da maior parte dos professores, pela falta de uma gestão pedagógica nas escolas que permita o seu estudo, reflexão e debate, em termos colectivos.

Um documento que poderia ser também tomado em conta é o que se intitula *"Objectivos Gerais de Ciclo"*, o qual poderia por si só ser da maior importância para a

construção de novas práticas pedagógicas, nomeadamente porque apresenta, para além dos objectivos específicos de cada disciplina *"Uma definição categorizada das competências que os alunos deverão manifestar no final de cada ciclo, compreendendo fundamentalmente competências transversais"*. Estas pouco são contempladas nos manuais escolares.

Se, por exemplo, se considerar o programa de Português B do Ensino Secundário, poder-se-á encontrar algumas orientações metodológicas que consignam, na sua introdução, aspectos activos como, entre outros, o *"respeito pela originalidade de cada aluno"*, a *"realidade vivida"*, o *"trabalho individual ou em grupo, o trabalho de projecto"*, *"métodos e técnicas de pesquisa, registo e aplicação da informação"*, a *"pragmática da comunicação oral"*, o *"conhecimento reflectido da língua"*. Estas orientações subdividem-se e concretizam-se em quatro áreas já conhecidas: Compreensão oral/escrita, Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua. Trata-se, como se viu, de uma perspectiva geral bastante activa em termos metodológicos. Realçar-se-á, no entanto, que no domínio da Escrita se conclui afirmando que o desenvolvimento desta também se faz com *"actividades de leitura e de reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua."* Esta explicitação, mais uma vez, pode contribuir para que a Escrita seja remetida essencialmente para a sua ligação à Leitura e ao Funcionamento da Língua, explicitando-se muito pouco a articulação com o oral, onde a função pragmática poderia ser perfeitamente estimulada.

Num outro espaço do programa de Português B, em grelha, repartem-se os conteúdos a apresentar em cada um

dos anos, o que, segundo uma pequena nota, não passa de uma sugestão de arrumação adaptável ou não às diferentes realidades; no entanto, é esta grelha que os manuais, geralmente, seguem rigidamente.

A Leitura, após ser considerada um extraordinário promotor de cultura, é depois - numa perspectiva que se pode enquadrar com alguma facilidade na História da Literatura - perspectivada em função do conhecimento das opções culturais e ideológicas, dos fenómenos sociais, das épocas, da ligação às outras linguagens, com passagem, por exemplo, pela retórica antiga e pelo trabalho aturado sobre o léxico; surge então a referência aos textos não literários e paraliterários; e, finalmente, aos literários, os únicos que aparecerão num *corpus* de leituras metódicas e obrigatórias - com uma permanência que se repete ao longo dos anos e que faz deles opção de professores e de manuais - assim como nas sugestões de leitura extensiva, num espaço final do programa.

Parece haver, assim, um "enformar", ainda que pouco explicitado, das orientações metodológicas para a Leitura do programa de Português B, numa vertente que será, quando muito, mais aceitável no agrupamento de Humanidades, por se inserir, de certa forma hegemonicamente, no estudo do texto literário numa perspectiva diacrónica; ou seja, no Programa de Português A, que logicamente poderá estar mais directamente ligado à História da Literatura. Não que o programa de Português B não possa contemplar aspectos que estudem a estética literária ao longo dos tempos, ou que os alunos menos vocacionados para a área de Letras não devam aceder a conhecimentos do foro das humanidades; mas nunca numa perspectiva dominante em termos da História da Literatura. A grande prova do que

se afirma está presente exactamente nos manuais escolares: os manuais de Português B, na sua maioria, são edições abreviadas dos manuais de Português A. O que, até certo ponto, se pode também conjugar com a maneira como os programas estão concebidos e explicitam estes aspectos.

Poder-se-á concluir desta breve análise que, mais do que uma ou várias metodologias, há uma lista de informações e de prescrições que pretendem conduzir a novas opções metodológicas, a novas práticas, mas que careceriam de um outro enquadramento: quer no que concerne a explicitação metodológica nos próprios programas, quer, em termos da formação de professores, na perspectivação de momentos de reflexão no âmbito da organização colectiva das estruturas educativas da própria escola.

O desconhecimento do programa pode ocorrer entre os próprios professores: o Ministério envia um conjunto de quatro ou cinco programas, para cerca de três dezenas de docentes; se um professor quiser ter um programa da disciplina que lecciona, tem que o comprar ou que o fotocopiar; o que, comparado com o manual, que, em princípio comporta o próprio programa, sugestões de trabalho e é gratuito (para além de outras ofertas, didácticas ou não) é uma desvantagem significativa. É fácil, deste modo, concluir que a maior parte dos professores conhece e analisa os programas através dos manuais escolares. Falta saber até que ponto estes últimos serão assim tão fiéis ao espírito (e não só) que presidiu à concepção dos primeiros.

O manual escolar pode assumir a função de "programa ministerial" para qualquer professor; na realidade, é no manual que os docentes consultam as prescrições do

Estado; quase 60% dos questionados acredita que o manual segue o programa oficial; a indústria livreira assume e publicita esta responsabilidade de fazer chegar aos professores o conhecimento do programa; aliás, assim se tornou bastante conhecido o carimbo/slogan "*de acordo com os novos programas*". No entanto, como se viu, quando um manual é concebido, corresponde já a vários filtros interpretativos, de autores e de editoras, assim como a outras condicionantes, nomeadamente do foro económico.

Concluindo, os manuais não podem, certamente, corresponder exactamente às prescrições emanadas do Ministério; donde se pode concluir que, nas escolas, os docentes correm sérios riscos de não dar seguimento, exactamente, às determinações do Ministério da Educação.

A ideia que o professor tem sobre os manuais escolares existentes no mercado, e eventualmente adoptados pelas escolas, é variável também consoante os ciclos, de acordo com o questionário apresentado. Verifica-se alguma posição de desconfiança por parte dos professores dos 1º e 3º ciclos, o que se prenderá, no primeiro caso, com a enorme oferta e com algumas dificuldades no conhecimento dos vários programas desde 1974 e, no segundo, com a recente passagem a ensino básico, que não permitiu ainda, quer aos autores, quer aos professores, encontrar uma opção contundente com os novos programas da escola de massas, concebidos num espírito pretensamente liberto de arquétipos ainda demasiado presentes. Apesar de lerem de maneira diferente a realidade existente, todos os professores esperarão que o manual cumpra esse papel de veículo do programa.

Significativa é, por outro lado, a diferença entre os que consideram que os manuais só abordam as questões do programa e os que são de opinião de que existem

outros conteúdos. Esta questão prende-se também com a visão, eventualmente deturpada, que o professor (e muitos autores de manuais) tem do programa de Língua Portuguesa: um conjunto rígido de conteúdos que não permite outras extrapolações. O que não corresponde à verdade, pois os programas permitem a abertura a outros conteúdos, assim como uma pluralidade de estratégias.

Poder-se-á, assim, concluir que há, para os professores, um papel primordial do manual escolar, que devem seguir nas escolas, enquanto "prescritor" do programa.

3.2. RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM OS MANUAIS

*Que fizeste das palavras
Que fizeste das palavras?
Que contas darás tu dessas vogais
de um azul tão apaziguado?*

*E das consoantes, que lhes dirás,
ardendo entre o fulgor
das laranjas e o sol dos cavalos?*

*Que lhes dirás, quando
te perguntarem pelas minúsculas
sementes que te confiaram?*

Eugénio de Andrade

Acreditando no manual enquanto veículo das prescrições do Ministério da Educação, os professores estabelecem com este instrumento didáctico uma relação que importa aprofundar.

O manual escolar aparece, em termos institucionais e sociais, como parte integrante da vida profissional dos professores; esta afirmação, a que preside um

pressuposto que poderia parecer inaceitável - conquanto remete a função do professor para um papel meramente executivo - é, porém, uma constatação nas nossas escolas: qualquer estagiário começa por aprender a "seguir" o manual da sua disciplina, na maior parte das vezes, sem qualquer formação que lhe permita ter uma visão crítica sobre este instrumento, ter acesso a outros, ou mesmo a diferentes estratégias.

Destacando-se no conjunto dos livros escolares, o manual assume o papel de guia, muito para além de suporte escrito do ensino de uma disciplina no seio da instituição escolar. À partida, aí se apresenta o programa ao aluno, estruturado progressivamente, em capítulos, sequências ou aulas, pretendendo-se que este o utilize sob a orientação do professor, na escola e, eventualmente, sob a vigilância dos pais em casa. Mas os destinatários mais mediatos (e mais mediáticos) são os professores.

Como estabelece o professor essa relação ao ter que "orientar" aquilo que já está rigidamente pré-definido? Como pode o manual escolar responder a todos os tipos de público e a todas as finalidades e objectivos gerais e específicos do sistema de ensino? Não haverá livros de uma enorme complexidade, excessivos enquanto suporte, nomeadamente com todos os "satélites" que cada vez mais os acompanham? Como pode o professor gerir tudo isto? Será que não se vai em breve chegar à conclusão de que o manual escolar não faz sentido no contexto didáctico-pedagógico actual e que é necessário, na verdade, trabalhar com todos os outros instrumentos que fazem parte do mundo real da sociedade? Que pensam os professores dos manuais? Como (con)vivem com eles? Que relação entre o que dizem e o que fazem? *"Considerando que o professor recorre a uma obra que escolheu ou a uma*

obra que de qualquer forma lhe é imposta pelas circunstâncias, a utilização que ele faz deste utensílio e o discurso que tem sobre o manual em geral aparecem bem diferentes (...)" (Choppin,1992:132).

É um facto que o manual surge como um bom auxiliar para a maior parte dos professores e que o referem como imprescindível 20% dos respondentes. Confirmam a sua utilidade e uso.

De acordo com o questionário, em todos os níveis de ensino os professores consideram que a principal função do manual é o trabalho dos alunos nas aulas; atentando na maneira como a questão foi colocada ("é-lhe") poder-se-á concluir que o manual, do ponto de vista dos professores "faz" a aula para o aluno; isto é, o trabalho do aluno, individual ou em grupo, na sala de aula, mais ou menos "autónomo", é concebido a partir do ou pelo manual; poder-se-á especular então que não é gerado pelo professor.

É também de assinalar que a planificação das aulas é assumidamente feita a partir do manual por 20% dos professores questionados, com uma maior incidência no 1º ciclo (aproximadamente 30 %), o que deverá ser relacionado com as respostas do quadro onde todos os professores deste nível de ensino consideraram o manual prescindível. A fim de encontrar alguma coerência, será de levantar também a hipótese de os professores não utilizarem um só manual para as suas planificações, mas vários, de diferentes editoras. É também o professor do 1º ciclo que menos considera que o manual lhe é útil no seu próprio trabalho na sala de aula, o que pode indiciar a existência de outras tarefas, mais específicas do ciclo de escolaridade, que não carecem do

recurso ao manual; o que acontecerá menos nos outros níveis de ensino.

Em termos totais, somente dois por cento dos professores questionados afirma usar o manual unicamente como suporte de textos literários; os restantes 98% utilizam também as fichas (sugestões de trabalho) do manual, ainda que em diferentes situações.

É no Ensino Secundário que surgem valores ligeiramente inferiores à utilização do manual na sua totalidade e superiores em relação à utilização da fichas como trabalho de casa; esta situação parece depender unicamente da especificidade dos manuais neste nível de ensino; os livros escolares surgem aqui com maior quantidade de informação e os alunos são mais autónomos em relação ao trabalho individual. Parece ser, no entanto, o manual escolar a determinar as actividades que serão desenroladas ao longo de um ano lectivo. Daí que - embora considerando, à partida, que o manual se destina principalmente aos alunos - os professores vejam neste guia de ensino um auxílio primordial para a sua própria actividade. A questão do destinatário de um manual mantém-se assim, a nível do discurso, de forma equívoca. A visão que os professores têm do manual enquanto garantia da unidade do sistema educativo, para além de perspectivar uma noção de escola e de sistema de ensino, indica também a insegurança pessoal e profissional neste âmbito.

A primeira relação directa que o professor estabelece com o manual, depois do seu próprio percurso enquanto aluno, é o acto de escolha; este raramente surge no primeiro ano em que trabalha e, dada a incerteza em termos de posto de trabalho, pode aparecer bastante tarde, no exercício da profissão: escolher um manual torna-se, porém, uma tarefa demasiado árdua para

os professores, exigindo o Estado, cada vez mais, que estes assumam responsabilidades quase impossíveis neste âmbito. Os factores que os professores mais indicam como impeditivos de uma boa escolha, são os que se relacionam com a falta de tempo e com a enorme oferta. Apesar disso, indicam no questionário que o procedimento actual nas escolas oficiais para a adopção dos manuais é a melhor maneira possível. Esta visão positiva dos professores poderá interpretar-se, possivelmente, no sentido do desejo de garantirem a sua participação na escolha do manual. No entanto, será também de levantar a hipótese de que, quando responderam a esta questão, se referiram sobretudo à qualidade do seu próprio trabalho no acto de escolha, independentemente das boas ou más condições em que o fazem.

Em primeiro lugar, são raras as editoras que cumprem os prazos estipulados por lei para a chegada dos manuais às escolas; depois, os meses de Maio e de Junho - quando ocorrem as provas globais, as reuniões de avaliação e os exames - correspondem a uma época de bastante trabalho para os professores. Estas condicionantes contribuirão para uma escolha dos manuais relativamente apressada e insuficientemente reflectida. Daí ser possível, na verdade, concluir que os professores consideram ser a actual a melhor maneira possível para escolher um manual, mas referindo-se a alguma qualidade na sua própria escolha, apesar de todas as vicissitudes apontadas.

Poder-se-á também relacionar este facto com o grande desejo de os professores adoptarem um qualquer manual, quanto melhor possível, que garanta a estruturação das suas práticas pedagógicas. A análise de um só manual é bastante dispendiosa em termos de tempo. Para conhecer bem um manual escolar, o professor necessitaria quase de

um ano inteiro; porque as principais lacunas (científicas, didáticas e outras) dificilmente são detectáveis numa análise rápida; e, por outro lado, porque o manual raramente serve a heterogeneidade que se encontra na turma, ou na escola. Além disso, seria necessária, eventualmente, a existência de mecanismos que permitissem experimentar algumas partes dos manuais com alunos do ano de escolaridade a que se destinam. O que implicaria que a adopção fosse feita noutra altura do ano lectivo. Respondendo ao questionário, num espaço livre, alguns dos professores inquiridos testemunharam também este problema, com pequenos textos escritos:

- *"A grande variedade de manuais dificulta a escolha do professor" - 1º Ciclo - Perosinho - Vª Nª de Gaia.*
- *"Na minha opinião a escolha dos manuais deve ser feita pelo próprio professor da turma que vai leccionar. Não concordo, adoptar um livro que tenha sido escolhido por outro, se eu não estou de acordo com os conteúdos de determinados manuais e sou obrigada a fazê-lo, ou seja, a utilizá-los." - 1ºCiclo - Varziela- Felgueiras (Destacada)*
- *"Não concordo com a escolha dos manuais na altura em que é feita, em que os professores ainda não estão colocados (...). Um manual deve ser escolhido pelos professores que vão ter as turmas(...)" - 1º Ciclo - Serpente - Gaia*
- *"Não costumo respeitar a escolha feita na escola por achar que os manuais referidos não têm qualidade(...). - 1º ciclo - Seixo Alvo, Olival - Gaia*
- *"Considero que o modo como os manuais são escolhidos nas escolas pelos grupos de professores*

- é a forma mais razoável de o fazer (...) " - 2º Ciclo - EB 2/3 de Vilar de Andorinho - Gaia
- "(...).Por vezes há um número excessivo de manuais sem alguma qualidade, dificultando o trabalho de escolha." - 3º Ciclo - Esc. Sec. Manuel Laranjeira - Espinho
 - "O principal problema da escolha é que só se escolhe bem o que se experimenta «por dentro». Quando se escolhe antes de se «viver», escolhe-se limitadamente (...) - Secundário - Escola Infante D. Henrique - Porto

Estes escritos permitem reiterar algumas questões como a dificuldade da escolha em função da elevada oferta, a impossibilidade de conhecer um manual "por dentro" em tão pouco tempo e o facto de muitos professores trabalharem com manuais que não escolheram. Uma professora refere ainda que não respeita as decisões da escola a propósito de manuais adoptados. A lei não obriga à adopção de manuais, como se viu, embora permita às escolas que considerem a sua compra obrigatória para os alunos. O facto de as escolas serem obrigadas a adoptar o mesmo manual para todas as turmas do mesmo ano, pretendendo-se assim alguma uniformidade, poderá ser, certamente, limitador em relação às diferentes opções metodológicas dos professores. O que vem também contribuir para a ideia de que um manual pode não corresponder ao desejo do professor.

É possível comprovar que são os professores com menos tempo de serviço quem menos participa na escolha de manuais. Se se considerar que a estes professores poderia corresponder uma formação inicial mais próxima das orientações curriculares actuais, deduzir-se-ia que os manuais, escolhidos essencialmente por professores

com outras opções, podem ser um obstáculo ao contributo que os jovens professores poderiam dar à renovação pedagógica. Convém lembrar que 67% dos 153 respondentes com menos de quinze anos de serviço afirma poucas vezes ou nunca ter participado na escolha de um manual. Só depois de atingirem quinze anos de serviço é que os professores começam a participar mais frequentemente na escolha dos manuais.

Seja como for, uma apreciação do manual escolar página a página torna-se impossível; erros de articulação e outros não visíveis à partida, vão-se detectando ao longo do ano, o tempo considerado razoável para que se conheça bem um manual escolar. As grelhas do Ministério da Educação, para avaliação dos manuais escolares pelos professores, parecem não permitir às escolas uma escolha apurada. Torna-se assim absurdo que o manual possa ter um estatuto de guia absoluto e infalível do processo de ensino-aprendizagem.

3.3. NOÇÃO DE BOM MANUAL

- És um rapaz esperto e corajoso. Estudar. Chegou agora um professor que vai montar uma escola aqui perto. Deves ir lá, aprender a ler e a escrever. Não queres?

Ngunga ficou silencioso. Escola? Nunca vira. Ouvira falar, isso sim. Era um sítio onde tinha de se estar sempre sentado, a olhar para uns papéis escritos. Não devia ser bom.

Pepetela

Mesmo perante as dificuldades estabelecidas quer pelo mercado editorial, quer pelas imposições do Estado - condicionadoras de uma difícil escolha - os

professores mantêm, na realidade, uma representação daquilo que deverá ser um bom manual; este ideal, na óptica dos docentes, poderá não corresponder à oferta disponível no mercado. Mas a ideia de que pode existir um bom manual é uma certeza por parte dos professores. Ele é visto, por todos, como um apoio que vem simplificar o seu trabalho, podendo uns desejá-lo necessariamente bastante estruturante e outros preferi-lo mais vocacionado para a abertura de pistas de trabalho.

Tendo em conta as prioridades científico-pedagógicas com que os docentes se desejam confrontar nos manuais, encontra-se, prioritariamente, a exigência da correcção científica. A velocidade a que a Ciência evolui hoje em dia pode não permitir esta qualidade aos manuais escolares, se se partir de um pressuposto de estabilidade e de estaticismo quando se fala de correcção científica.

A nível dos que trabalham com os grupos etários mais jovens espera-se uma maior aproximação aos alunos em termos comunicacionais, devendo, portanto, os manuais ser mais coincidentes com esta essencial função destes professores. A adaptação ao grupo etário tem vindo a ser bastante discutida, nomeadamente em Língua Portuguesa, a propósito do uso e abuso de nomenclaturas gramaticais em idades em que a abstracção não é ainda um *skill* garantido, como é o caso do 2º ciclo.

Os docentes dos alunos mais velhos desejam dos manuais a função de veículo do programa emanado pelo Ministério, em termos cognitivos. Acreditar que é possível que um manual, a nível do ensino secundário, por exemplo, possa transmitir "tudo" o que seja conhecimento relevante em Português, é sem dúvida, no mínimo, ingénuo; como o será considerar que um manual

"somente com o essencial" possa fazer a aula de Língua Materna.

A questão mais apontada seguidamente, em termos gerais, é a da actualização. Este problema remete também para o facto de os professores desejarem encontrar nos manuais um caminho para poderem chegar a novos conhecimentos; isto é, os docentes procuram nos manuais contributos para a sua própria actualização científica, pedagógica e didáctica, ou seja, para a sua formação.

Sintetizando, as expectativas dos professores em relação aos manuais escolares, enquanto instrumento de trabalho preferencial, podem ser seriadas nos seguintes âmbitos:

- a correcção científica;
- a adequação aos objectivos do programa, a nível de conhecimento;
- a adequação ao grupo etário;
- a actualização;
- a adequação ao contexto sócio-cultural da escola (maior incidência no 2º ciclo);
- a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados (maior projecção no 3º ciclo e no secundário).
- a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores;
- a interdisciplinaridade (maior incidência no 1º ciclo).

Será de destacar que aspectos que se prendem bastante com valores emanados dos documentos da reforma iniciada no princípio da década de 90, como a adequação ao contexto sócio-cultural, a investigação de diferentes fontes, a valoração de atitudes e valores e a interdisciplinaridade, se encontram, na óptica dos

professores, obrigatoriamente arredados dos manuais escolares ou, pelo menos, não os consideram prioritários para a concepção destes instrumentos.

A interdisciplinaridade, a adequação aos objectivos do Programa a nível dos valores e atitudes, a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados e a adequação ao contexto sócio-cultural da escola foram as questões menos consideradas em relação à noção das prioridades de um manual. Esta observação leva também a extrapolar sobre a existência de um discurso "fabricado" oficialmente, mas exterior, ainda que intuitivamente proclamado pelos próprios docentes; mas, possivelmente, pouco reflectido e com poucas consequências nas práticas pedagógicas dos professores; embora possam assumir no próprio transcurso pessoal e profissional os discursos oficiais, numa atitude de defesa; porém, quando se fala do utensílio didáctico claramente mais utilizado, essas dimensões são esquecidas e não são consideradas.

Ora, tendo como base a forte presença dos manuais no quotidiano das práticas pedagógicas, estabelecida através de uma relação de dependência por parte da maioria dos professores, como já se viu, não será pernicioso especular quer sobre a ausência de novas estratégias nas escolas, quer sobre o enorme contributo dos manuais para que as mesmas não sejam postas em prática.

A propósito do círculo geográfico-pedagógico a que se poderá destinar um manual escolar, verifica-se também estar "normalizado" o hábito de se trabalhar com o mesmo manual na escola, para determinada disciplina, em todas as turmas e com todos os alunos de uma mesma turma; o que mostra também uma aceitação de parâmetros de

avaliação e de organização dos processos de ensino-aprendizagem que se inscrevem num modelo de trabalho que não prevê grandes alternativas, nomeadamente para situações de diferença nos alunos. As hipóteses de se trabalhar com manuais diferentes por turma, para alguns alunos ou para todos, são muito pouco consideradas e inferiores, em percentagem, às hipóteses de um manual único nacional, ou regional, ou concelhio, aliás, a segunda hipótese mais apreciada. Algum destaque surge no primeiro ciclo, onde cerca de 19% dos professores optaria por ter manuais diferentes para alguns alunos; isto é, há professores que reconhecem que os manuais não conseguem acompanhar a evolução específica de um determinado número de alunos. Mas, de um modo geral, o trabalho para a diferença ou para a inclusão parece pouco possível com os manuais e, portanto, pouco frequente nas escolas. Na opinião da maioria dos professores, o bom manual deve consignar alguma uniformidade a nível de escola ou de zona/concelho. Ou mesmo a nível nacional, como escreveram as seguintes respondentes ao questionário:

- *"A adopção do manual único, a nível nacional, permitia uma certa unidade do sistema educativo e obrigava necessariamente a maior qualidade." - 3º Ciclo, EB 2/3 de Aldoar-Porto.*
- *"Sou a favor de um manual único nacional, uma vez que, a nível do Ensino secundário o horizonte são os exames nacionais". - 3º Ciclo - Sec. de Canelas - Gaia*

Ao nível do seu discurso, os professores parecem ter criado hábitos que os conduzem a requerer do manual escolar a iniciativa, a criatividade, a imaginação,

assim como a garantia da presença, inquestionável, do essencial, em termos programáticos. Isto é, acredita-se no manual enquanto livro mágico, capaz de colmatar todas estas necessidades.

O desejo quase geral de manuais com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas pode, eventualmente, entrar em contradição com a resposta dada sobre a exploração de outras fontes, verificada também como opção preferencial no discurso assumido na respostas à questão II-C-c. Isto é: à partida, pode não ser possível conjugar um manual compendiadamente didáctico, que contém somente a informação essencial, com outro que explore a criatividade, o gosto pela investigação, portanto, proporcionando outras estratégias. Embora esta fórmula - que preconiza que um manual deve ter conteúdos essenciais bem definidos e destinados a todos os alunos e matérias suplementares somente para outros - apareça na maior parte dos livros sobre concepção de manuais como a mais considerada, parece ser um facto que, nomeadamente a nível de Língua Portuguesa, ela não é, geralmente, muito conseguida, apesar de ser publicitada como a opção pretendida e mais utilizada. A este propósito, Gérard e Roegiers (1993) consideram que os manuais do tipo "aberto", que proporcionam outras aprendizagens e outro tipo de investigação, são mais utilizáveis em turmas cujos alunos, pertencentes essencialmente às classes média e alta, estão culturalmente preparados para as desenvolver. Os manuais mais "fechados", de informação essencial, com recurso a suportes de memorização e de acesso mais fácil e rápido, ainda que limitado a uma cultura que a escola transmite, serão mais indicados para as classes populares.

Esta esperança dos professores de que um bom manual possibilite a resposta adequada ao que entendem ser as prescrições ministeriais revela as suas necessidades de apoio a nível cognitivo e didáctico, assim como a possível dificuldade e desmotivação para recorrer a outros meios informativos e a outros instrumentos didácticos. *"Os manuais escolares (...) preenchem, relativamente aos professores, essencialmente funções de formação: o objectivo é fornecer utensílios que lhes permitam exercer o seu papel de profissional no processo de ensino-aprendizagem."* (Gerard e Roegiers, 1993:80). E mostra também que os manuais bons, na óptica dos professores, se poderiam revestir de alguma utopia. A única razão de existir de um "bom" manual escolar será, realmente, substituir o professor na organização das práticas em termos gerais, isto é, antes, durante e até depois?

Em suma, os professores desejam um "bom" manual que contemple todos os aspectos acima referidos. Um manual estruturador que contribua para a organização do processo de ensino-aprendizagem, proporcionando a qualidade e a quantidade, o essencial e a diversidade. E que se inscreva simultaneamente na realidade local das escolas e na virtualidade presente nos discursos oficiais.

Um manual assim, certamente, não pode existir.

3.4. MANUAIS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Sendo utilizado intensamente pelos professores, o manual escolar proporciona determinadas estratégias, certamente em detrimento de outras.

No questionário procurou-se saber que estratégias utilizam os professores, a partir dos manuais de Língua Portuguesa: na abordagem dos vários tipos de texto e no trabalho da escrita; no desenvolvimento de actividades relacionadas com a criatividade e com a interdisciplinaridade. Indagou-se ainda sobre a contribuição da relação dos alunos com o manual para as várias estratégias, assim como sobre as soluções encontradas quando o manual é considerado insuficiente.

No que diz respeito ao trabalho do texto, a utilização de manuais escolares foi questionada em várias dimensões:

- informação técnica, com vários referentes;
- literário ou não, na sua dimensão comunicativa pragmática;
- literário, enquanto dimensão comunicativa e expressiva/artística.

Pode concluir-se que há uma utilização dos textos técnico-informativos dos manuais, seleccionados pelo professor e trabalhados em grande grupo, quando tal acontece, assim como existe o trabalho individual da leitura silenciosa, realizado na própria aula, nos níveis etários mais baixos, ou em casa, nos mais elevados. A pouca utilização das restantes estratégias pode ligar-se a um aparente pouco investimento neste tipo de textos; o que permite alguma reflexão, considerando que *"Os alunos têm mais dificuldade em compreender os textos informativos do que os*

narrativos.(...) pelo facto de os textos informativos conterem muitas vezes um conteúdo não-familiar, conceitos novos, frases longas e estruturas sintácticas complexas" (Giasson, 1990:163).

Conclui-se também que a maior parte deste tipo de textos é remetida para o trabalho em casa, nomeadamente no 3º ciclo e no ensino secundário.

Como já se referiu, a leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem postos em comum surge como uma estratégia pouco utilizada, donde se deduz a não existência de uma pedagogia relativamente activa. O que não conduz os alunos ao desenvolvimento da sua expressividade em termos autónomos. "Não me parece que tenha interesse que o aluno seja um perfeito teórico da língua ou que ele domine (mais ou menos bem) as principais dificuldades ortográficas e gramaticais, se, por outro lado, não é capaz de se exprimir oralmente ou por escrito. E, sem querer fazer de cada aluno um futuro orador ou escritor, penso que ele deveria ser capaz de recorrer, sem demasiadas dificuldades, à expressão da sua escolha e quando lhe fosse necessário" (Bach, 1991:13).

Quanto ao texto literário, a preferência pela narrativa pode assinalar a existência de estratégias que se situem essencialmente a nível do contexto, conquanto a função referencial está mais presente. É um facto que os manuais apresentam principalmente textos narrativos, havendo, possivelmente, um nítido contributo para que a aula de Língua Portuguesa se situe mais na abordagem de referentes externos do que propriamente no seu próprio estudo e desenvolvimento em termos pragmáticos da comunicação e da expressividade.

Somente alguns manuais do ensino secundário aparecem com um maior investimento no texto poético, de acordo com o programa, nomeadamente no décimo segundo ano. O texto dramático, salvo as leituras obrigatórias consignadas nos programas, é também quase inexistente. A ligação entre as preferências dos professores e a concepção dos manuais poderá ficar bem patente nas respostas a esta questão. A situação poderá merecer maior apreensão se se reconhecer que o texto lírico pode prestar-se a um maior desenvolvimento da expressividade e da criatividade e que o texto dramático pode contribuir de forma indubitável para o desenvolvimento harmonioso do indivíduo enquanto ser social; o texto dramático parece completamente abandonado, seja devido à relativamente pouca produção nacional, seja porque o seu estudo, assim como o investimento no teatro, é quase nulo nas escolas portuguesas desde o tempo da I República, ao contrário de outros países europeus.

É também o texto narrativo, por conter mais frequentemente um discurso denotativo, que proporciona abordagens mais directas da gramática, ou, melhor dizendo, uma aproximação mais rápida à já referida norma-padrão. Esta relação, que afinal é somente arbitrária, é também extremamente visível nos manuais escolares. O género lírico, por seu lado, conduz mais facilmente a um discurso mais polifacetado, mais criativo, onde o sujeito (alunos ou professores) pode entrar, eventualmente, de forma mais subjectiva e mais íntima. Não que o texto narrativo não contenha, muitas vezes, a função poética da linguagem, isto é, uma vertente conotativa. De facto, *"ao contrário do «texto» da gramática, estamos perante um texto aberto, que permite/exige intersecções dos mundos dos sujeitos, de*

outros discursos. Poderíamos dizer que o discurso pedagógico da gramática se opõe ao da interpretação porque enquanto aquele é um discurso sobre um discurso público, este é um discurso sobre um discurso privado" (Sousa, 1993:19). Mas, quer a abordagem feita pelos manuais, quer, possivelmente a que é executada pelos professores, situam-se, essencialmente, como já foi dito, a nível da função informativa, no âmbito do contexto, muitas vezes pouco imbuído na própria interpretação.

Os professores manifestam o desejo de que os manuais contenham outro tipo de textos, de tradição oral, ou dramáticos; as suas dificuldades podem, no entanto, fazer distanciar esta explicitação no discurso da concretização da realidade pedagógica no quotidiano. Sendo os manuais do ensino secundário os que, geralmente, apresentam mais textos de poesia, em função do próprio programa, os professores deste nível de ensino expressam o desejo de que os manuais tenham mais textos narrativos. O que se pode relacionar com todas as hipóteses levantadas anteriormente a propósito desta opção dos professores e da maior parte dos manuais escolares de Língua Portuguesa.

Outra das situações que se relaciona com os textos dos manuais é a ausência de textos não literários, que não os técnico-informativos específicos, mas sim outros do quotidiano, como notícias de jornais ou artigos de revistas com várias temáticas de interesse para os alunos. Esta situação agrava também o distanciamento do estudo da língua e a não inserção do seu estudo na realidade social e cultural que os alunos vivem no seu quotidiano. *"Uma pedagogia da leitura exige o contacto com a maior variedade de textos possível, aconselha a*

uma deslocação da tónica, no ensino da Língua Materna, de uma pretensa «leitura/interpretação» de textos quase exclusivamente literários e narrativos, para uma pedagogia de diferentes discursos" (Vilela, Duarte, Margarida e Figueiredo, 1995:249).

Considerando depois as estratégias que os professores declaram utilizar na abordagem dos textos literários contidos no manual, encontra-se como a mais referida a leitura expressiva feita pelo professor: uma estratégia utilizada em Língua Portuguesa quase desde sempre e que - independentemente da sua eficácia - como única, ou quase, remete os alunos para um papel pouco activo. Falta saber se, sendo tão utilizada, não acaba por ser, conseqüentemente, devido à inexistência de outras estratégias mais proporcionadoras da motivação e do empenho do aluno na leitura, uma estratégia inibidora. Aliás, como segunda preferência, em termos gerais, encontra-se a leitura expressiva feita pelos alunos, após preparação em casa; esta preferência ganha significado sobretudo nos 1º e 3º ciclos; podendo-se inferir que, com os manuais escolares, se proporciona o desenvolvimento desta estratégia em casa; isto é, a expressividade na leitura ou se consegue ouvindo o professor ler o texto do manual, ou estudando-o em casa;; seria necessário que concorressem para estas outras estratégias que proporcionassem a interiorização da expressão na leitura do aluno; o que, pelo menos nos manuais, nem sempre é visível. Pode daqui tirar-se também como ilação a presença do trabalho feito em casa, principalmente nos dois últimos níveis de ensino

A excepção verificada no secundário - a contextualização temática prévia - deve-se certamente ao

nível etário, mas é também, eventualmente, indiciadora de um tipo de abordagem eventualmente característico do estudo da História da Literatura, mais próprio de Português A (Humanidades) do que de Português B (restantes agrupamentos); este tipo de abordagem em Português B situar-se-á no limiar dos arquétipos dos professores em relação ao tipo de abordagem que fizeram enquanto alunos do ensino secundário, mas pode ser também um indicador de uma eventual deficiente explicitação do próprio programa e, como já se referiu, dos manuais escolares.

A leitura silenciosa, terceira preferência, em termos gerais, surge mais intensamente nos 1º e 2º ciclos, sendo neste último a segunda opção. Aparentemente, a menor utilização desta estratégia relaciona-se com o facto de os alunos serem mais autónomos nas suas leituras e no estudo de textos e obras; no entanto, pode também ser adicionada ao facto de as aulas no grupo etário dos mais velhos não propiciarem, por condicionantes várias - nomeadamente a extensão dos programas que gera manuais muito densos - um trabalho mais autónomo nos alunos.

Destaque-se, mais uma vez, que a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma será a estratégia menos usada com o uso dos manuais, em termos gerais e em cada um dos níveis de ensino. Seria, possivelmente, a mais dinâmica.

A linguagem escrita continua a ser, sem sombra de dúvida, o discurso escolar por excelência. Os testes escritos continuam a ser o instrumento de avaliação mais utilizado nas escolas portuguesas; não parece, no entanto, que exista uma abordagem sistemática da

escrita, correspondente a esta "exigência" da avaliação preponderante no sistema; será de levantar a hipótese de que os resultados dos alunos nos testes escritos se inscrevem mais no âmbito do "ofício" do aluno, de forma quiçá exterior ao processo de ensino-aprendizagem na escola. Assegurar a escrita utilitária parece ser uma das prioridades do ensino básico; esta vertente pragmática não parece, por razões várias, obter sucesso na escola, onde os alunos, na sua maioria, completam a escolaridade obrigatória sem serem capazes de uma escrita fluente; o que conduz, por outro lado, às taxas actuais de insucesso no décimo ano. "A entrada no mundo da escrita supõe a aquisição de capacidades que apenas alguns dominam e praticam. Por isso a escrita é a linguagem do poder e da promoção social" (Vilela, Graciete; Duarte, Isabel Margarida; Figueiredo; Olívia:1995).

Era a hora recolhida da escola. A ninguém apetecia ir lá fora mijar ou satisfazer qualquer outra necessidade. Os da primeira soletravam o bê-á-bá de boca fechada e quem já sabia contas fazia contas.

O mestre, encostado à secretária, o livro na mão esquerda, a cana-da-índia na direita, continuava:

- O calor, vírgula; a luz, vírgula; são agentes físicos. Ponto. Físicos... Já se não usa o ph, como lhes tenho ensinado. Há ainda certos autores que o empregam, mas só por caturrice...

Miguel Torga
A criação do mundo

Mas é uma realidade que a tarefa de ensinar a escrever é e foi atribuída desde sempre à escola. "Da primeira alfabetização passa-se, assim, a uma segunda alfabetização - como quem passa da letra à significação, da leitura à interpretação, do sentido literal aos sentidos analógicos. Como quem passa da leitura à escrita. Porque não escreve apenas quem é escritor. Sabe ler quem sabe escrever e só quem pode escrever pode ler

(...). *E aqueles que mais se exercitam nesta relação são os mais aptos para a construção das coisas e para o domínio dos outros; (Seixo, 1985: 99).*

No questionário, a maioria dos professores considera que o desenvolvimento da escrita pode ser feito com o contributo dos manuais; no entanto, há percentualmente uma progressão desde o 1º ciclo até ao secundário, que faz ressaltar o facto de aumentar de forma significativa, de um nível de ensino para o seguinte, o número de professores que crê ser bastante difícil desenvolver a escrita com as propostas dos manuais.

Possivelmente, o conceito de escrita presente nos professores e nos manuais pode também ser re-equacionado.

Sendo papel da escola ensinar a escrita e circunscrevendo-se o seu ensino principalmente a este domínio, é estranho este fenómeno que leva a que os estudantes mais velhos do ensino não superior não a dominem; de facto, apesar de exigir o domínio da escrita, a escola parece não a ensinar e os manuais também; principalmente porque esta cultura se inscreve em cânones sociais bastante rígidos, impeditivos da aprendizagem principalmente para os grupos sociais recentemente chegados à escola de massas. Alguns professores, em escritos na parte de resposta livre no questionário, atestam esta dificuldade da aprendizagem do domínio da escrita:

"Penso que os manuais falham essencialmente nas propostas de actividades de expressão escrita. Não há exercícios que promovam a aquisição de técnicas e modelos de escrita. Ficam pela gramática da frase, não avançando para a gramática textual. Para além deste aspecto, há ainda a preocupação e confusão com a

terminologia, complicando a aprendizagem em vez de a facilitar." - escreve uma professora do 3º ciclo, de uma escola EB 2/3 de Gaia.

Uma outra colega, de uma escola Secundária do Porto, escreve ainda: " *Quanto à expressão escrita, penso que os problemas de funcionamento da língua, por exemplo, na minha opinião, devem ser tratados em resposta a problemas concretos das pessoas da turma. Por isso o manual muito dificilmente pode corresponder a tudo de modo oportuno. Quando um manual apresenta sugestões, frequentemente impede o impacto positivo que pode ter sobre a imaginação, a criação de estratégias que surgem a partir de cada pessoa ou pessoas*".

Este testemunho poderá ainda ser corroborado por um estudo apresentado por José Carvalho no I Encontro Internacional sobre manuais escolares na Universidade do Minho, em 1998, segundo o qual nas nossas escolas, de acordo com uma análise de manuais escolares de Língua Portuguesa do 8º ano, pouco se ensina a escrever; e o autor conclui que esta aprendizagem passará mais pela intervenção do professor.

O manual escolar não poderá, eventualmente, contribuir senão para o campo restrito, abstracto e pouco apreensível da "normatividade" da escrita, uma vez que a sua adaptação ao quotidiano da escola - vivido no momento muitas vezes imprevisto, mas por isso mesmo estimulador do interesse dos alunos - é praticamente impossível. Esta norma, imposta muitas vezes de forma desgarrada, corresponde a um exercício de poder que faz da escola um agente de marginalização desde o 1º ciclo, onde leitura e escrita assumem, quase sempre, o âmago do insucesso escolar. A este propósito, Jean Manuel De Queiroz (1995) lembra Bernstein quando distingue a

língua formal veiculada pela escola e característica das classes média e alta e a linguagem comum, num registo diferente de ligação à realidade, sendo a segunda mais relacionada com o contexto e com uma situação concreta. Um *oral* que tem como função essencial fazer cumprir regras que são emanadas da própria escrita. Uma escrita que tem como função exercer um poder. "A escrita representa uma forma de relações sociais oposta a uma outra e que permite distinguir «os que agem de acordo com as regras» dos «que agem por rotina, por imitação»" (De Queiroz, 1995:48).

Ao longo da análise e interpretação de dados que se vem fazendo, vai ficando claro que a utilização do manual escolar de Língua Portuguesa se insere num desejo do professor em encontrar aí uma série de materiais de apoio dos quais, para além da organização do próprio processo de ensino-aprendizagem, se destacam também a selecção de textos e respectivas sugestões de trabalho. Foi nesse sentido que se pretendeu também prescrutar os professores em relação ao uso que fazem destas propostas de trabalho, na sua maioria individuais, como também já foi comprovado anteriormente.

Partiu-se do pressuposto de que, para além das possíveis abordagens de texto, é muitas vezes a partir destas fichas que se faz também a reflexão sobre o funcionamento da língua, havendo uma notória tendência, nomeadamente nos últimos anos, para um maior investimento dos autores e editoras nesta função do manual; deixando o professor de lado o seu papel de activador do conhecimento e da descoberta, para o transferir para o manual; a este propósito no Congresso da Universidade do Minho já referido, Rui Vieira de Castro (1998) apresentou um estudo de caso de um manual

de 7º ano, bastante adoptado, cuja "análise evidencia a natureza banal da informação, prefigurando um professor destituído do que constitui o seu conhecimento básico especializado".

Voltando ao questionário, a relação com as sugestões estratégicas do manual inscreve-se, como se viu, ou no âmbito estático da carteira da sala de aula, em trabalho individual ou a dois, ou como trabalho de casa. É no primeiro ciclo que o trabalho individual na sala de aula surge com maior frequência. O trabalho feito em casa atinge a terceira posição em termos gerais e a primeira no 3º ciclo. O que remete de imediato para estratégias tradicionais em que a relação com o manual se circunscreve a um trabalho pouco dinâmico e de cariz essencialmente solitário e livresco. O trabalho em grupos de dois permite uma maior aproximação ao diálogo, fugindo ao silêncio das aulas tradicionais, mas indicia também a ausência de "movimento", uma vez que se restringe ao trabalho sempre sentado no mesmo lugar, implicando pouco empenho no recurso a outras fontes, a outras estratégias de investigação.

Escrevendo no questionário realizado, sobre os problemas que levantam as propostas de trabalho dos manuais, alguns professores deram os seus testemunhos, mostrando que, apesar das tendências encontradas no questionário, é possível encontrar outras estratégias individuais, que não as dos manuais:

- "O principal problema que tenho encontrado em alguns manuais e cadernos de fichas de trabalho é: a linguagem não é evidente e acessível; (...)" - Escola 1º ciclo de Miramar - Gaia.

- "Nos manuais de Língua Portuguesa os questionários estão mal elaborados, sendo, muitas vezes, repetitivos e incoerentes. (...) Além disso, não há critério na formulação das questões: ou são perguntas directas ou indirectas. Penso que as perguntas indirectas, utilizando verbos específicos ajudam muito mais na definição do que é pedido (...); desta forma, na maior parte das vezes, eu utilizo fichas elaboradas por mim com maior variedade (...)" - Escola EB 2/3 dos Carvalhos - Gaia
- Trabalho apenas alguns textos do manual e algumas fichas, tudo o resto é material da minha autoria (...)"- Escola EB 2/3 de Sta Marinha - Gaia
- "(...) recorro frequentemente a outros manuais para complementar a informação quer a nível de textos, fichas formativas ou informativas. (...)"- Escola EB 2/3 da Maia.
- "(...) As propostas de trabalho prefiro fazê-las eu, a partir do que os alunos vão apontando como motivações no diálogo com os conteúdos. (...) Prefiro elaborar as fichas de trabalho de acordo com o meu processo de ensino-aprendizagem vivido em cada turma. (...)" - Escola Secundária Infante D. Henrique - Porto.

A quase inexistência do trabalho em grupo e a inexistência de trabalho de pares indiciam a impossibilidade de o manual se adaptar à especificidade da realidade pedagógica das escolas, das turmas e dos

alunos, não podendo, em caso algum prever tais situações, sejam de insucesso escolar, sejam de ritmos próprios derivados de qualquer condicionante do percurso do aluno, com origem ou não no contexto local.

Parece ser possível, assim, concluir - e de acordo com a análise que havia já sido feita dos manuais - que estes proporcionam o desenvolvimento de um trabalho de índole essencialmente tradicional enquanto propostas de metodologias a utilizar na sala de aula. O manual escolar contribui essencialmente para um tipo de trabalho estático, circunscrito a um mundo que não é real. O manual, concebido à partida para que os alunos pudessem "dominar o mundo", inflecte a sua vocação e conduz os jovens à subjugação a um mundo que, não sendo real e estando somente entre parâmetros da abstracção, é a "realidade" da escola. Jovens que, muitas das vezes, não compreendem, em conjunto com os seus professores, quais as solicitações dos manuais escolares. Mas poderemos concluir que é também através destas fichas dos manuais escolares que os professores concebem uma das principais funções do manual enquanto estruturador do processo de ensino-aprendizagem.

Quando são abordados aspectos como a criatividade e a imaginação ou como a interdisciplinaridade, unanimemente, os professores respondem que com os manuais não são possíveis estratégias que impliquem estas situações.

Será de realçar que os manuais continuam a encarar os aspectos formativos inerentes à escola como algo que está para além da aprendizagem, ou melhor, do ensino de um conjunto de conteúdos. Isto é, tudo o que diz respeito a investigação, a interdisciplinaridade ou simplesmente a criatividade é visto como algo extra, a

que se dá seguimento porque "parece" surgir nas finalidades e nos objectivos gerais de ciclo, assim como nos dos programas, mas que não foi ainda interiorizado por todos estes agentes do sistema educativo. Em vez de se trabalhar os referidos conteúdos no âmbito de estratégias que proporcionem integralmente todo este desenvolvimento formativo dos alunos - o que inevitavelmente implica uma atitude pedagógica diferente que deveria estar, se possível, subjacente à estrutura elementar dos manuais escolares - separam-se os aspectos informativo e formativo como se tal fosse possível, ou, o que é ainda mais discutível, como se o primeiro aspecto fosse mais importante do que o segundo. Assim falhou a área-escola, assim falha a adaptação da escola à realidade dos mercados de trabalho e ao quotidiano da sociedade.

O reconhecimento de que a interdisciplinaridade não é possível com os manuais escolares, pode ter implícito o desejo de que também estas estratégias possam vir a ser aí mais contempladas. Mostra também que, de um modo geral, nem os manuais, nem as escolas as desenvolvem.

"A interdisciplinaridade é dinamismo e aprender o dinamismo num manual é gerar uma interdisciplinaridade deficiente. Pessoalmente prefiro que o manual não pretenda ser mais do que pode." - escreve uma professora num dos questionários.

Outra das questões abordadas a propósito das estratégias proporcionadas pelos manuais escolares prende-se com a própria relação que o aluno estabelece com este instrumento que, à partida, lhe é prioritariamente dirigido.

Quando os professores referem esta problemática, focam principalmente a questão da mensagem verbal que não chega aos alunos. A distância de realidades entre o manual, abstracto, desconhecedor do local, das variedades culturais e de outras condicionantes não pode proporcionar um verdadeiro diálogo, se o manual ocupar, como acontece, um lugar central no processo de ensino-aprendizagem. Parece não se tratar somente de utilizar ou não um nível de linguagem corrente, próprio do grupo etário a que o manual se destina. Este impedimento na ligação do aluno com o manual dever-se-á, principalmente, à ausência de contexto comunicacional.

Perante todos os factos apontados ao longo da interpretação de dados até agora efectuada, será natural que os professores, apesar de utilizarem os manuais de forma quase exclusiva, procurem por vezes outras estratégias. O questionário informa que, quando um manual parece insuficiente em qualquer temática que o professor quer abordar, este recorre a outros manuais; isto é: o manual continua reificado, independentemente de ser ou não o adoptado. A maior parte dos docentes declara utilizar esta estratégia: fotocópias de outros manuais. As restantes hipóteses apresentadas no questionário foram muito pouco consideradas. A que ocupa a segunda opção dos professores é o recurso a apontamentos da formação académica: que podem estar desactualizados em termos científicos. Outras estratégias, mais dinâmicas, são pouco utilizadas. Um grande número de professores do 3º ciclo e do ensino secundário prefere mesmo, em caso de insuficiência do manual, passar à frente e "respeitá-lo", isto é, responsabilizar o manual escolar por qualquer falha no próprio sistema.

O que, mais uma vez, vem atribuir ao manual escolar (e às editoras) funções prescritivas e "semi-oficiais" que não deveria ter.

CONCLUSÃO

Sempre que os Estados pretenderam escolarizar as populações, o manual ocupou um lugar de destaque enquanto prescritor de tudo o que se desejava que fosse transmitido: os ideais do liberalismo, os modelos políticos de leste, as ditaduras fascistas, o neo-colonialismo, entre outros, estiveram sempre presentes na concepção de manuais escolares, de forma acentuada. Os manuais escolares serviram e servem os Estados e o poder político e económico nas suas necessidades de centralização e de controlo dos sistemas educativos.

As Escolas que mais se pautaram por pedagogias ditas de liberdade ou por pedagogias activas foram, historicamente, as que mais se insurgiram contra o uso ortodoxo dos manuais escolares, por os considerarem impeditivos de práticas pedagógicas em que o aluno seja, realmente o ponto de partida e o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Pela deflagração dos manuais escolares em termos de quantidade (e não variedade, ou qualidade), verificada sobretudo após o aumento da escolaridade obrigatória, tornou-se impraticável um verdadeiro controlo por parte do Estado, acabando por se conceder maior capacidade de negociação às editoras. Substituindo, na prática, os programas e mesmo outras orientações ministeriais de foro didáctico-pedagógico, os manuais escolares são assumidos pelos professores enquanto tal.

Criado inicialmente para conduzir a aprendizagem do aluno, o manual intencionou transformar-se num possível mentor do trabalho do professor, inscrevendo-se no seu quotidiano profissional numa forma que, cada vez mais saliente, atinge o auge nas últimas décadas, em Portugal, com o alargamento da escolaridade obrigatória. O livro do discípulo transformou-se num guia para o docente: é ele que o escolhe; aliás, o conteúdo dos manuais é quase sempre tão compacto que não permite aos alunos distinguir o essencial;

o vocabulário e o estilo situam-se na linguagem de adultos; os conteúdos intelectual e afectivo são inadaptados à idade dos alunos.

Os manuais escolares são a garantia de sobrevivência económica da maior parte das editoras, em Portugal e na Europa. A sua concepção, em termos comerciais, procura aliciar os professores, indo ao encontro de seu discurso pedagógico; mas assenta essencialmente na conjugação dos ideais presentes nesses discursos com as carências mais elementares dos docentes; isto é, o manual surge como um auxiliar do professor, essencialmente, de forma a que este possa dispensar-se do desempenho de uma série de funções que, à partida, só por ele podem ser realizadas: a planificação, o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e a avaliação, em função de um grupo de alunos que o manual escolar nunca pode considerar; por isso este doseia tradição e pretensa inovação, numa variedade que não será nem real, nem isenta, mas que funciona em termos de mercado.

Os manuais escolares são assim gerados a partir de um conceito da profissão docente que se situa na órbita do operariado, ou seja, contribuem fortemente para a extinção do professor enquanto profissional intelectual e criativo. As editoras contribuem para a pouca dignificação da profissão docente: os seus discursos chegam a julgar os professores incapazes para o exercício da profissão se acaso estes declaram que não encontram manuais de qualidade ou que não conseguem executar as sugestões de trabalho dos manuais.

A criação desta dependência nos professores, podendo ter sido, em determinadas épocas, principalmente do interesse do poder político, pode fundamentar-se hoje, cada vez mais, em função do lucro das editoras. Os manuais escolares reforçaram nas últimas décadas o seu papel

hegemónico nos processos de ensino-aprendizagem, apesar do advento de outros meios didácticos, a nível da tecnologia e da informática. Prova convincente deste empenho das editoras é um dos reparos mais referidos, quer pelos professores, quer na imprensa: a edição de manuais escolares dos mesmos autores quase iguais aos que anteriormente haviam publicado, mesmo após a promulgação de novos programas, e a repetição de textos seleccionados, esquemas e propostas de trabalho, em manuais de diferentes autores e de diferentes editoras.

Construindo uma forte relação com os manuais escolares, os professores firmarão também aí vias de formação, eventualmente insondáveis, mas capitais, por poderem ter sido, possivelmente, o seu único avanço/recuo neste sector. Os manuais suscitam um ensino de índole tradicionalizante e concorrem pouco ou nada para a inovação pedagógica, apesar de intenções divulgadas paratextualmente ou, muito raramente, no próprio texto.

Quase todos os professores aceitam os manuais, independentemente de críticas pontuais; os professores subjugam-se aos manuais, abandonando a reflexão e a iniciativa pessoal, da mesma maneira que o seu "*modus vivendi*" profissional na escola os sujeita ao individual, em prejuízo do colectivo. Os manuais proporcionam o trabalho isolado dos docentes, conduzindo a que se evite o trabalho em equipa; são, por si só, um óptimo agente condutor à solidão dos professores. Mesmo quando têm noção desta problemática, os professores lidam com o manual enquanto abonador didáctico e pedagógico de um sistema em crise.

Ao transmitirem em termos sociais uma valoração de exigência da perpetuação de pedagogias tradicionais, os manuais escolares podem ser impeditivos, por si só, de qualquer reforma educativa ou de qualquer intento de

mudança, e muito mais se associados a outras dificuldades das escolas e dos professores, como o alcance de níveis de autonomia pedagógica a nível local, ou a crise de identidade docente provocada sobretudo pelo não desenvolvimento de competências para o trabalho em equipa.

A escolha dos manuais continua a ser difícil, a avaliação quase impossível e o seu uso pouco crítico. O manual não deveria ser senão, quando muito, um utensílio. Produto comercial, com renovações por vezes suspeitas ou com qualidade medíocre, o manual e o seu uso por alunos e por professores carecem de avaliação.

Mesmo que fossem concebidos no sentido da inovação, os manuais escolares entrariam em contradição com a sua história ao longo do séc. XX, uma vez que a transformação da escola passará pelo uso de outros livros, de outros meios de comunicação e de cultura, assim como pela concepção, pelos professores e pelos alunos, de materiais didácticos adaptáveis aos tempos e aos espaços.

O primeiro grande debate para as escolas põe-se assim no sentido da necessidade de adoptar um manual, ou não. Tal escolha requereria por parte dos professores um conhecimento vasto das condições da escola e das turmas, sendo este último aspecto inexecutável na maior parte das vezes. E implicaria também que todas essas condicionantes estivessem previstas no manual escolar, o que é impossível. Uma turma pode ter especificidades que exijam um tipo de trabalho que passe essencialmente por outro tipo de leituras e por estratégias diferenciadas, diferentes das normalmente sugeridas pelos manuais escolares. A adopção de um manual não é obrigatória, ao contrário do que pensam muitos cidadãos e também muitos professores. Evidentemente, a não adopção de manual escolar implicará um maior empenho por parte de um professor ou de um grupo de professores. A situação ideal seria a de um trabalho de equipa, na

planificação de actividades, na concepção de materiais e na avaliação contínua. Uma opção mais dignificante em relação ao trabalho do professor.

Em muitas escolas, tem-se optado pela leitura de obras no décimo segundo ano, não adoptando nenhum manual; esta hipótese, para além das vantagens já expostas, aproxima mais os alunos de um trabalho mais adequado à sua idade de pré-adulthood, assim como ao tipo de trabalho que deverão produzir no Ensino Superior. É também possível encontrar professores que não utilizam manuais escolares. Alguns depoimentos escritos pelos professores no questionário efectuado, assinalam o desejo de inovação, num quotidiano que não consideram imutável:

- *"O ideal, mas talvez utópico, seria dispensar completamente os manuais e serem os próprios alunos a construírem os seus livros, à medida que fosse decorrendo a aprendizagem. Para isso seria contudo indispensável uma mudança radical de mentalidades (sobretudo pela parte dos pais) e uma enorme entrega do professor. Investir muito mais nas Bibliotecas Escolares (...)"* - Professora do 1º ciclo da Boavista - Arcozelo - Gaia
- *"Com uma boa biblioteca e um serviço de repografia eficaz evitava-se pelo menos na escolaridade obrigatória esse gasto anual com manuais que não se traduz em proveito para os alunos, mas antes em deformações ósseas"* - Professora do 2º ciclo, Escola E B 2,3 de Vila d'Este - Gaia.
- *"Nos poucos anos que tenho de experiência a nível de ensino, sinto sobretudo a nível dos manuais de Língua Portuguesa, uma necessidade imperiosa de recorrer a esquemas, a fichas de trabalho, a sínteses, a resumos, a outros tipos de texto,*

exercícios, etc., extra-manual" - Professora do 3º ciclo, Escola E B 2,3 de Sta Marinha - Gaia.

Entre as propostas de um manual - que, quer se queira quer não, acabam, como se viu, por ser prescritivas - e outras que possam acompanhar o mundo actual e as mais recentes teorias das Ciências da Educação, os professores vivem o drama da falta de apoios, oficiais ou não, e de estruturas que lhes permitam, de facto, inovar. Que aluno conclui o Ensino Básico, ou mesmo o Secundário, com uma ideia, ínfima que seja, do que é por exemplo, a investigação? Que contributos dos manuais escolares para a problemática da transversalidade da Língua Portuguesa? Que propostas exequíveis de incremento de projectos? Que fomento de projectos interdisciplinares? Não serão os manuais escolares, pelas próprias metodologias que preconizam, os grandes causadores de os professores e as escolas não encontrarem vias para o estímulo e desenvolvimento de aspectos programáticos como, por exemplo, as atitudes e valores, na educação para a cidadania? Isto é: durante quantos anos permanecerão em Portugal estes hiatos entre a Escola e as Ciências da Educação para além de um discurso mais ou menos utópico que se reduz a si mesmo? Que papel para o manual escolar quando se fala em gestão flexível do currículo?

E que papel para o professor?

A este propósito, Terrasêca (1996:86) afirma: "*São vários os inconvenientes apontados para o uso (abusivo) de manuais escolares, de que destaco o controlo sobre o trabalho do professor com a imposição de um ritmo que é estranho ao ritmo dos alunos e à particular interacção que têm com determinados docentes, o cercear da criatividade dos professores provocando ainda um certo desinvestimento: o convite a um seguimento a par e passo do livro cria a*

ilusão de que o professor é facilmente substituível, qualquer pessoa desempenharia aquela tarefa."

Ao fim de quase dois séculos, o manual continua a ser o rei dos instrumentos didáticos, numa simbiose com o professor que urge aprofundar. A relação que os professores estabelecem com os manuais escolares, hipoteticamente benéfica, acaba por deteriorar os processos de ensino-aprendizagem e a evolução da escola, de forma que importaria ponderar seriamente.

Esta dissertação pretendeu ser um contributo para o efeito.

BIBLIOGRAFIA

ALALUF, M. E STROOBANTS, M. (1994). "A competência mobiliza o operário?". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 46-55.

ALEIXANDRE, M. P. J. (1997). "Libros de texto: un material entre otros". *Alambique*. N.º 11, 5-14.

AMOR, E. (1994). *Didáctica do Português*. Lisboa: Texto Editora.

APPLE, M. W. (1997). *Maestros Y textos: Una economia política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Edições Paidós Ibérica.

ARAÚJO, H. (1996). "Precocidade e «retórica» na construção da escola de massas". *Portugal, Educação, Sociedade e Culturas*. N.º 5, 161-174.

AZEVEDO, J. (1994). *Avenidas da Liberdade: Reflexões sobre política Educativa*. Porto: Edições Asa.

BACH, P. (1991). *O prazer na escrita*. Porto: Edições Asa.

BIVAR, M. F. (1971). *Ensino Primário e Ideologia*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

CANÁRIO, R. (Org.) (1992). *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa: Educa.

CANÁRIO, R. (1993). "O professor e a produção de inovações". *Colóquio Educação e Sociedade*. N.º 4, 97-121.3.

CANÁRIO, R. (1996). "Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas". *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.

CARRASCO, J. G. (1987). *As ciências da educação - pedagogos para quê?*. Porto: Brasília Editora.

CARVALHO, J. B. (1999). "a ESCRITA NOS MANUAIS DE Língua Portuguesa - objecto de ensino/aprendizagem ou veículo de comunicação." *Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares - estatuto, funções, história*. Centro de estudos em educação e Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. 179-185

CARVALHO, R. (1985). *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTRO, R. V. (1999). "Já agora, não se pode exterminá-los? -Sobre a representação dos professores em manuais escolares de Português". *Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares - estatuto, funções, história*. Centro de estudos em educação e Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. 189-196

CASTRO, R. V. e SOUSA, M. L. D. (1998). "Práticas da comunicação verbal em manuais de Língua Portuguesa". *Linguística e Educação*. Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.

CHOPPIN, A. (1992). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette Éducation.

CONTENTE, M. (1995). *A Leitura e a Escrita: Estratégias de Ensino para todas as disciplinas*. Lisboa: Editorial Presença.

CORREIA, J. A. (1989). *Inovação pedagógica e formação de professores*. Porto: Edições Asa.

CORREIA, J. A. (1991). "Formação de formadores: Estruturação do campo profissional e organização pedagógica". *Actas da Conferência Nacional "Novos recursos para o ensino tecnológico e profissional"*. Porto: GETAP.

CORREIA, J. A. (1991). "Formação e mundo do Trabalho: a produção social das suas autonomias". *Manual do formador: Políticas educativas, Sociologia da educação*. Porto: GETAP.

CORREIA, J. A. (1996). "Lugares comuns na formação de professores: Consensos e controvérsias". *A Página*. Jan./Fev.

CORREIA, J. A. (1998). *Para uma teoria crítica em educação*. Porto: Porto editora.

COURTOIS, B. (1992). "La formation en situation de travail: une formation expérientielle ambigue". *Éducation Permanente*. N.º 112, 95-105.

CORTESÃO, L. (1982). *Escola, Sociedade - Que relação?*. Porto: Edições Afrontamento.

CRAHAY, M. (1989). "Contraintes de situation et interactions maître-élève, changer sa façon d'enseigner, est-ce possible?". *Revue Française de Pédagogie*. N.º 88, 67-94.

CROZIER, M. (1978). "Mudança individual e mudança colectiva". *Mudança social e psicologia social*. Lisboa: Livros Horizonte.

CRUZ, M. B. et al. (1990). "A situação do professor em Portugal". *Relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministério da Educação*. Lisboa.

DE LA GARANDERIE, A. (1989). *Pedagogia dos processos de aprendizagem*. Porto: Edições Asa.

DE LANDSHEERE, G. (1978). *A formação dos professores amanhã*. Lisboa: Moraes.

DE LANDSHEERE, G. (1986). *La recherche en éducation dans le monde*. Paris: PUF.

DEBESSE, M. (1969). "Une fonction remise en question". *Traité des sciences pédagogiques*, 11-26. Paris: PUF.

DESPIN, J.-P. e M.-C. B. (1986). *Lettre ouverte à ceux qui veulent tuer le livre scolaire*. Paris: Éditions Albin Michel.

DINIZ, M. A. S. (1994). *As fadas não foram à escola*. Porto: Edições Asa.

DOMINICÉ, P. (1990). *L' Histoire de vie comme processus de formation*, 143-167. Paris: Editions L' Harmattan.

DUBAR, C. (1991). "L'enjeu des expériences de formation inovante en entreprise: un nouveau processus de socialisation professionnelle". *Éducation Permanente*. N.º 104, 51-56.

DUBAR, C. (1991). *La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Ed. Armand Colin.

FERNANDES, R. (1973). *Situação da educação em Portugal*. Lisboa: Moraes editores.

FERRY, G. (1987). *Le trajet de la formation*. Paris: Dunod.

FONSECA, F. I. e FONSECA, J. (1977). *Pragmática Linguística e ensino do Português*. Coimbra: Livraria Almedina.

GARCIA, I e GAYOSO, R. (1997). "Qué propuestas de actividades hacen los libros de primaria?". *Alambique*. N.º 11, 35-43.

GERARD, F.-M. e ROEGIERS, X. (1993). *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*. Bruxelas: De Boeck-Wesmael.

GIASSON, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições Asa.

GILLET, P. (dir.) (1992). *Construire la Formation*. Paris: ESF.

GOMES, A et. al. (1991). *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GROOTINGS, P. (1994). "Da qualificação à competência: do que estamos a falar?". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 5-7.

GUISLAIN, G. (1994). *Didáctica e Comunicação*. Lisboa: Edições Asa.

HUOT, H. (1989). *Dans la jungle des manuels scolaires*. Paris: Seuil.

JOTTERAND, U. (1994). "Moyens d'enseignement et innovation pédagogique: L'exemple de la collection Langue-Paroli". *Pratiques*. N.º 82, CRESEF, Metz, Junho, 71-106.

LOPES, A. (1993). *A identidade docente: Contribuindo para a sua compreensão*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Caps III e IV.

LOPES, A. (1993). *Abordagem sistémica a problemas escolares*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

MARSDEN, D. (1994). "Mudanças na Indústria, competências e mercados de trabalho". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 15-23.

MASSERON, C. (1994). "Moyens d'enseignement et innovation pédagogique: l'exemple de la collection Langue-Paroli". *Pratiques*. N.º 82, CRESEF, Metz, Junho, págs. 3-5.

MOLES, A. (1971). *La communication*. Paris: Retz.

MOLINA, M. P. (1993). *Análisis documental: fundamentos y procedimientos*. Salamanca: Eudema Universidad.

MÓNICA, F. (1977). *Educação e sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Presença.

MOORE, A. e THEUNISSEN, A. F. (1994). "Qualificação versus competência: Debate semântico, evolução dos conceitos ou vantagens políticas?". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 70-74.

NÓVOA, A. (Org.) (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.

OBIN, J.-P. e CROS, F. (1994). *Le Projet d'établissement*. Paris: Hachette.

PARKES, D. (1994). "«Competência» e contexto: Um esboço do panorama britânico". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 24-30.

PATRÍCIO, M. F. (1992). *A Formação de professores à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Texto Editora.

QUEIROZ, J.-M. (1995). *L'École et ses sociologies*. Paris: Nathan.

PERRENOUD, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote e Instituto de Inovação Educacional.

REBOUL, Olivier. (1982). *O que é aprender?*. Coimbra: Livraria Almedina.

RESWEBER, J. P. (1986). *Les pédagogies nouvelles*. Paris: PUF.

RICHAUDEAU, F. (1979). *Conception et production des manuels scolaires, guide pratique*. Paris: Unesco.

RODRIGUES, Â. e ESTEVES, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.

SANTOS, A., TORMENTA, J. R., PEREIRA, L. Á., TERRASÊCA, M. (1996). "Manuais escolares de língua materna: modos de pensar e modos de ser". *Actas do I Congresso do Forum Educação*. Lisboa.

SANTOS, A. M R. e BALANCHO, M. J. S. (1993). *A Criatividade no Ensino do Português*. Lisboa: Texto Editora.

SOUSA, M. L. D. (1993). *A interpretação de textos nas aulas de Português*. Lisboa: Edições Asa.

SOUSA, M. L. D. (1997). "Manuais escolares e a constituição de comunidades interpretativas". *Didácticas: Metodologias da Educação*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

STOER, S. (Org.) (1991). *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa: Uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento.

STRAY, C. (1993). "Vers une sociologie historique du manuel." *Histoire de l'Éducation*. N° 58 .Maio. Paris

STROOBANTS, M. (1993). *Sociologie du Travail*. Paris: Nathan.

TERRASÊCA, M. (1996). *Referenciais subjacentes à estruturação das práticas docentes: Análise dos discursos dos/as professores/as*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

TERRASÊCA, M e TORMENTA, J. R. (1997). Manuais escolares. *Actas do "VI Colloque National" da secção portuguesa da AIP ELF* (Association Internationale de Pédagogie Experimentale de Langue Française). Lisboa.

TOCHON, F. V. (1995). *A Língua como Projecto Didáctico*. Porto: Porto Editora.

TORMENTA, J. R. (1996). *Manuais escolares: inovação ou tradição?*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

VELTZ, P. e ZARIFIAN, P. (1993). "Vers de nouveaux modèles d'organisation?". *Sociologie du Travail*. N.º 1/93, 3-25.

VIAL, J. (1982). *Histoire et actualité des Méthodes Pédagogiques*. Paris: Les Éditions ESF.

VILELA, G., DUARTE, I. M. e FIGUEIREDO, O. (1994). "Metodologia do Ensino do Português". *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.

WOLF, A. (1994). "Como avaliar a «competência»: A experiência do Reino Unido". *Revista Europeia Formação Profissional*. N.º 1/94, 31-37.

ZARIFIAN, P. (1995). "Organization qualifiante et modèle de la compétence: quelles raisons? Quels apprentissages?". *Formation Professionnelle*. N.º 5, 5-9.

ANEXOS

1. Questionário
2. Apresentação de dados do questionário
3. Escritos dos professores no questionário
4. Quadros do questionário, com a variável tempo de serviço

1. Questionário

MANUAIS ESCOLARES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

INQUÉRITO

Com o presente trabalho pretendemos analisar o papel dos manuais escolares de Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas dos professores e contribuir, futuramente, para a facilitação da escolha dos mesmos. Desde já, obrigado pela sua colaboração.

Assinale com uma cruz (X) somente a resposta mais adequada ao seu caso. Quando lhe for pedida ordenação, o número 1 será sempre o de maior valor ou de mais frequência. Deve responder sempre.

I-IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR

- 1- Situação profissional: _____ Sexo: _____ Idade: _____
- 2- Escola a que pertence: _____ Concelho: _____
- 3- Tempo de serviço:
menos de 5 anos () de 5 a 9 anos () de 10 a 14 anos ()
de 15 a 19 anos () de 20 a 24 anos () de 25 a 29 anos ()
30 anos ou mais ()
- 4- Habilitações académicas:
Bacharelato () Licenciatura () Mestrado () Doutoramento ()
Bacharelato em : _____
Licenciatura em : _____
Mestrado em : _____
Doutoramento em : _____
Outras: _____
- 5- Tipo de estágio: _____
- 6- Anos que lecciona neste ano-lectivo: 1º () 2º () 3º () 4º () 5º ()
6º () 7º () 8º () 9º () 10º () 11º () 12º ()
- 7- Manuais que utiliza no presente ano-lectivo : _____

II- MANUAIS ESCOLARES

II-A / O PROFESSOR E O MANUAL

a) Para si o manual escolar é :

- 1 -imprescindível () 2 -um bom auxiliar () 3 -dispensável () 4 -prejudicial ()

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

- 1-na planificação das aulas () 2 -no seu trabalho nas aulas ()
3-no trabalho dos alunos nas aulas () 4-no trabalho dos alunos em casa ()

II-B / A ESCOLHA DO MANUAL

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais escolares:

- 1-sempre escolhidos também por si ()
2-muitas vezes escolhidos também por si ()
3-poucas vezes escolhidos também por si ()
4-nunca escolhidos por si ()

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:

- 1 -da melhor maneira ()
- 2 -da melhor maneira possível ()
- 3 -da pior maneira ()

c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:

- 1- no grande número de manuais propostos pelas editoras ()
- 2- na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise ()
- 3- na falta de definição de critérios entre os professores da escola ()
- 4- na falta de directrizes mais explícitas ()
- 5- na falta de qualidade dos manuais ()

II-C / ASPECTOS GERAIS DO MANUAL

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:

- 1- com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho ()
- 2- com informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas de trabalho ()
- 3- com uma boa selecção de textos, poucas propostas de trabalho e sem outro tipo de informação ()

b) Na sua opinião, os manuais escolares:

- 1- seguem sempre somente o programa oficial ()
- 2- seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos ()
- 3- nem sempre seguem o programa oficial, na sua totalidade ()

c) Um bom manual deve dar prioridade:

- 1- à transmissão dos conteúdos do programa ()
- 2- à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento ()
- 3- aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa ()

d) Para si, o manual escolar deveria ser:

- 1- único, a nível nacional ()
- 2- único, a nível de uma Direcção Regional ()
- 3- único, a nível de um concelho ou zona com características afins ()
- 4- único, a nível de escola ()
- 5- único, a nível de turma ()
- 6- diferente para alguns alunos da turma ()
- 7- variável, de aluno para aluno ()

e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar, são:

- 1- a correcção científica ()
- 2- a actualização ()
- 3- a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados ()
- 4- a adequação ao grupo etário ()
- 5- a adequação ao contexto sócio-cultural da escola ()
- 6- a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa ()
- 7- a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores ()
- 8- a Interdisciplinaridade

(ordene, de 1 a 3)

f) As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:

(ordene de 1 a 3)

- 1- uma má concepção do design, em termos gerais ()
- 2- pouca qualidade das mensagens figurativas (fotografias, desenhos) e lógicas (mapas, gráficos, etc.) ()
- 3- uma mensagem verbal pouco clara e nada adequada ao nível etário a que se destina ()
- 4- uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação ()
- 5- um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas ()

II-D. / MANUAIS ESCOLARES DE LÍNGUA PORTUGUESA

a) Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:

- 1- sequencialmente e na sua totalidade ()
- 2- na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos ()
- 3- somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho na sala de aula e em casa ()
- 4- somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa ()
- 5- só para o estudo de textos literários ()

b) Quando utiliza textos técnico-informativos do manual (literatura, estudos literários, gramática, etc.):

(ordene de 1 a 3 as situações que mais utiliza)

- 1-lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam ou as passagens que lhe parecem de mais difícil compreensão ()
- 2-propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece dúvidas ()
- 3-propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece dúvidas ()
- 4-propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece dúvidas ()
- 5-manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo ()
- 6-sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado (aplicado) os respectivos conteúdos ()

c) No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência (e frequência) em termos de género literário vai para:

- 1-textos narrativos ()
- 2-textos líricos ()
- 3-textos dramáticos ()

d) Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, como artigos de jornais ou de revistas e outros do quotidiano social (textos orais, por exemplo) existem :

- 1-em demasia ()
- 2-em número suficiente ()
- 3-em número insuficiente ()

e) De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:

- 1-em prosa ()
- 2-de poesia ()
- 3-de teatro ()
- 4-tradicionais ()

f) A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é :

(ordene de 1 a 3)

- 1-a leitura expressiva feita por si ()
- 2-a leitura silenciosa ()
- 3-a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa ()
- 4-a contextualização temática prévia ()
- 5-a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma ()

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual para consolidação de conhecimentos, a estratégia que mais utiliza é :

(ordene de 1 a 3 as situações que mais utiliza)

- 1-o trabalho individual na sala de aula ()
- 2-o trabalho em grupos de dois ()
- 3-o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5 ()
- 4-o trabalho individual em casa ()
- 5-o trabalho de pares, isto é, alunos com o mesmo nível ()
- 6-a que for proposta pelo manual ()

(v.s.f.f.)

2. Apresentação dos dados do questionário

Nr. Total de Inquiridos: 404

I. Identificação do Professor

1. Sexo

Feminino 355 => 88%
Masculino 49 => 12%

3. Tempo de Serviço

Menos de 5 anos 52 => 13%
De 5 a 9 anos 48 => 12%
De 10 a 14 anos 53 => 13%
De 15 a 19 anos 71 => 18%
De 20 a 24 anos 90 => 22%
De 25 a 29 anos 62 => 15%
30 ou mais anos 28 => 7%

4. Habilitações Académicas

Bacharelato 87 => 22%
Licenciatura 297 => 74%
Outras 20 => 5%

II-A. O Professor e o Manual

a) Para si o manual escolar é:

imprescindível 82 => 20%
um bom auxiliar 299 => 74%
dispensável 23 => 6%
prejudicial 0 => 0%

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

na planificação das aulas 82 => 20%
no seu trabalho nas aulas 64 => 16%
no trabalho dos alunos nas aulas 211 => 52%
no trabalho dos alunos em casa 47 => 12%

II-B. A Escolha do Manual

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais de Língua Portuguesa:

sempre escolhidos também por si 35 => 9%
muitas vezes escolhidos também por si 224 => 55%
poucas vezes escolhidos também por si 92 => 23%
nunca escolhidos por si 53 => 13%

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:

da melhor maneira 32 => 8%
da melhor maneira possível 321 => 79%
da pior maneira 50 => 12%

II-B. A Escolha do Manual

c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:

no grande número de manuais propostos pelas editoras	190	=>	47%
na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise	125	=>	31%
na falta de definição de critérios entre os professores da escola	60	=>	15%
na falta de directrizes explícitas	15	=>	4%
na falta de qualidade dos manuais	14	=>	3%

II-C. Aspectos gerais do Manual

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:

com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho	153	=>	38%
com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas	236	=>	58%
com uma boa selecção de textos, poucas propostas e s/ outro tipo de informação	15	=>	4%

b) Na sua opinião, os manuais escolares:

seguem sempre somente o programa oficial	68	=>	17%
seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos	172	=>	43%
nem sempre seguem o programa oficial na sua totalidade	164	=>	41%

c) Um bom manual deve dar prioridade:

à transmissão dos conteúdos do programa	125	=>	31%
à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento	256	=>	63%
aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa	23	=>	6%

d) Para si, o manual escolar deveria ser:

único, a nível nacional	45	=>	11%
único, a nível de uma Direcção Regional	32	=>	8%
único, a nível de um concelho ou zona com características afins	116	=>	29%
único, a nível de escola	157	=>	39%
único, a nível de turma	21	=>	5%
diferente para alguns alunos da turma	28	=>	7%
variável, de aluno para aluno	5	=>	1%

e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar são:

	1º	2º	3º
a correcção científica	229	49	38
a actualização	22	70	45
a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados	7	34	57
a adequação ao grupo etário	55	81	72
a adequação ao contexto sócio-cultural da escola	23	45	27
a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa	51	88	75
a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores	11	26	50
a interdisciplinaridade	5	11	39

f) As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:

	1º	2º	3º
uma má concepção do design, em termos gerais	15	18	41
pouca qualidade das mensagens figurativas e lógicas	19	46	54
uma mensagem verbal pouco clara e pouco adequada ao nível etário	233	72	68
uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação	81	195	75
um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas	56	73	166

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

a) Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:

sequencialmente e na sua totalidade	31	=>	8%
na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos	202	=>	50%
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho	136	=>	34%
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa	27	=>	7%
só para o estudo de textos literários	8	=>	2%

b) Quando utiliza textos técnico-informativos do manual:

	1º	2º	3º
lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam	165	85	59
propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece as dúvidas	82	115	55
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece as dúvidas	39	70	64
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece as dúvidas	27	33	53
manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo	15	50	53
sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos	76	51	120

c) No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência em termos de género literário vai para:

textos narrativos	344	=>	85%
textos líricos	47	=>	12%
textos dramáticos	13	=>	3%

d) Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, existem:

em demasia	18	=>	4%
em número suficiente	175	=>	43%
em número insuficiente	210	=>	52%

e) De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:

em prosa	76	=>	19%
de poesia	90	=>	22%
de teatro	116	=>	29%
tradicionais	122	=>	30%

f) A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é:

	1º	2º	3º
a leitura expressiva feita por si	153	99	69
a leitura silenciosa	82	106	70
a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa	69	108	123
a contextualização temática prévia	95	51	60
a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma	5	40	82

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual para consolidação de conhecimentos, a estratégia mais utilizada é:

	1º	2º	3º
o trabalho individual na sala de aula	165	77	78
o trabalho em grupos de dois	127	117	53
o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5	22	47	56
o trabalho individual em casa	76	108	110
o trabalho em pares, isto é, alunos com o mesmo nível	12	33	29
a que for proposta pelo manual	2	22	78

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

h) Quando considera que determinado conteúdo não é suficientemente abordado no manual adaptado:

	1º	2º	3º
recorre a outro manual e utiliza fotocópias	310	73	15
recorre a apontamentos da sua formação académica e expõe à turma	85	254	37
convida colegas da escola para falarem aos seus alunos sobre esse assunto	5	33	96
recorre a elementos da comunidade local	3	39	110
passa à frente e respeita o manual	1	5	145

i) Com as propostas dos manuais escolares, o desenvolvimento da expressão escrita:

é completamente conseguido	2	=>	0%
consegue-se razoavelmente	299	=>	74%
raramente é possível	102	=>	25%

j) Para desenvolver aspectos como a imaginação e a criatividade, é necessário, sobretudo:

utilizar as sugestões do manual	10	=>	2%
"ampliar" as sugestões do manual	307	=>	76%
utilizar estratégias completamente novas	85	=>	21%

l) Na sua opinião, os manuais, para questões como a interdisciplinaridade (área-escola), estão:

muito bem concebidos	4	=>	1%
razoavelmente concebidos	86	=>	21%
insuficientemente concebidos	244	=>	60%
concebidos de forma a não permitirem esse tipo de trabalho	71	=>	18%

m) Na sua opinião, os manuais:

	1º	2º	3º
têm sobretudo interesse para a aprendizagem do aluno	192	133	55
têm interesse principalmente para o Professor	14	95	171
garantem uma certa unidade do sistema educativo	153	146	71
interessam sobretudo aos autores e às editoras	44	29	105

Nr. Total de Inquiridos: 101

I. Identificação do Professor

1. Sexo

Feminino	88	=>	87%
Masculino	13	=>	13%

3. Tempo de Serviço

Menos de 5 anos	18	=>	18%
De 5 a 9 anos	11	=>	11%
De 10 a 14 anos	4	=>	4%
De 15 a 19 anos	15	=>	15%
De 20 a 24 anos	16	=>	16%
De 25 a 29 anos	24	=>	24%
30 ou mais anos	13	=>	13%

4. Habilitações Académicas

Bacharelato	79	=>	78%
Licenciatura	16	=>	16%
Outras	6	=>	6%

II-A. O Professor e o Manual

a) Para si o manual escolar é:

imprescindível	10
um bom auxiliar	85
dispensável	6
prejudicial	0

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

na planificação das aulas	30
no seu trabalho nas aulas	5
no trabalho dos alunos nas aulas	46
no trabalho dos alunos em casa	20

II-B. A Escolha do Manual

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais de Língua Portuguesa:

sempre escolhidos também por si	9
muitas vezes escolhidos também por si	42
poucas vezes escolhidos também por si	27
nunca escolhidos por si	23

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:

da melhor maneira	10
da melhor maneira possível	78
da pior maneira	12

II-B. A Escolha do Manual

c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:	
no grande número de manuais propostos pelas editoras	43
na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise	26
na falta de definição de critérios entre os professores da escola	15
na falta de directrizes explícitas	7
na falta de qualidade dos manuais	10

II-C. Aspectos gerais do Manual

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:	
com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho	41
com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas	56
com uma boa selecção de textos, poucas propostas e s/ outro tipo de informação	4
b) Na sua opinião, os manuais escolares:	
seguem sempre somente o programa oficial	29
seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos	34
nem sempre seguem o programa oficial na sua totalidade	38
c) Um bom manual deve dar prioridade:	
à transmissão dos conteúdos do programa	15
à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento	81
aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa	5
d) Para si, o manual escolar deveria ser:	
único, a nível nacional	11
único, a nível de uma Direcção Regional	12
único, a nível de um concelho ou zona com características afins	34
único, a nível de escola	11
único, a nível de turma	11
diferente para alguns alunos da turma	19
variável, de aluno para aluno	3

e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar são:

	1º	2º	3º
a correcção científica	40	8	9
a actualização	12	27	4
a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados	0	7	12
a adequação ao grupo etário	19	17	15
a adequação ao contexto sócio-cultural da escola	9	20	6
a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa	12	9	17
a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores	4	3	13
a interdisciplinaridade	5	10	24

f) As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:

	1º	2º	3º
uma má concepção do design, em termos gerais	3	12	18
pouca qualidade das mensagens figurativas e lógicas	12	27	14
uma mensagem verbal pouco clara e pouco adequada ao nível etário	53	15	16
uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação	15	33	28
um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas	18	14	25

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

a) Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:

sequencialmente e na sua totalidade	13
na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos	56
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho	24
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa	6
só para o estudo de textos literários	2

b) Quando utiliza textos técnico-informativos do manual:

	1º	2º	3º
lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam	53	14	11
propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece as dúvidas	22	42	6
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece as dúvidas	10	17	13
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece as dúvidas	2	4	16
manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo	2	13	15
sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos	12	11	40

c) No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência em termos de género literário vai para:

textos narrativos	86
textos líricos	6
textos dramáticos	9

d) Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, existem:

em demasia	0
em número suficiente	35
em número insuficiente	66

e) De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:

em prosa	6
de poesia	19
de teatro	25
tradicionais	51

f) A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é:

	1º	2º	3º
a leitura expressiva feita por si	51	24	16
a leitura silenciosa	18	34	16
a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa	19	27	34
a contextualização temática prévia	12	7	12
a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma	1	9	23

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual para consolidação de conhecimentos, a estratégia mais utilizada é:

	1º	2º	3º
o trabalho individual na sala de aula	82	11	6
o trabalho em grupos de dois	9	26	16
o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5	3	24	23
o trabalho individual em casa	7	20	23
o trabalho em pares, isto é, alunos com o mesmo nível	0	12	5
a que for proposta pelo manual	0	8	28

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

h) Quando considera que determinado conteúdo não é suficientemente abordado no manual adaptado:

	1º	2º	3º
recorre a outro manual e utiliza fotocópias	78	17	5
recorre a apontamentos da sua formação académica e expõe à turma	19	65	6
convida colegas da escola para falarem aos seus alunos sobre esse assunto	1	2	31
recorre a elementos da comunidade local	3	16	39
passa à frente e respeita o manual	0	1	19

i) Com as propostas dos manuais escolares, o desenvolvimento da expressão escrita:

é completamente conseguido	2
consegue-se razoavelmente	88
raramente é possível	10

j) Para desenvolver aspectos como a imaginação e a criatividade, é necessário, sobretudo:

utilizar as sugestões do manual	2
"ampliar" as sugestões do manual	72
utilizar estratégias completamente novas	26

l) Na sua opinião, os manuais, para questões como a interdisciplinaridade (área-escola), estão:

muito bem concebidos	2
razoavelmente concebidos	36
insuficientemente concebidos	49
concebidos de forma a não permitirem esse tipo de trabalho	13

m) Na sua opinião, os manuais:

	1º	2º	3º
têm sobretudo interesse para a aprendizagem do aluno	33	40	17
têm interesse principalmente para o Professor	3	29	40
garantem uma certa unidade do sistema educativo	54	22	18
interessam sobretudo aos autores e às editoras	10	9	25

Nr. Total de Inquéritos: 101

I. Identificação do Professor

1. Sexo

Feminino	93	=>	92%
Masculino	8	=>	8%

3. Tempo de Serviço

Menos de 5 anos	3	=>	3%
De 5 a 9 anos	4	=>	4%
De 10 a 14 anos	15	=>	15%
De 15 a 19 anos	17	=>	17%
De 20 a 24 anos	39	=>	39%
De 25 a 29 anos	17	=>	17%
30 ou mais anos	6	=>	6%

4. Habilitações Académicas

Bacharelato	5	=>	5%
Licenciatura	91	=>	90%
Mestrado	2	=>	2%
Doutoramento	1	=>	1%
Outras	2	=>	2%

5. Tipo de Estágio

Clássico	58	=>	57%
Pr. Exercício	11	=>	11%
Pr. Serviço	26	=>	26%
Integrado	5	=>	5%

II-A. O Professor e o Manual

a) Para si o manual escolar é:

imprescindível	23
um bom auxiliar	75
dispensável	3
prejudicial	0

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

na planificação das aulas	18
no seu trabalho nas aulas	22
no trabalho dos alunos nas aulas	56
no trabalho dos alunos em casa	5

II-B. A Escolha do Manual

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais de Língua Portuguesa:

sempre escolhidos também por si	12
muitas vezes escolhidos também por si	72
poucas vezes escolhidos também por si	14
nunca escolhidos por si	3

II-B. A Escolha do Manual

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:	
da melhor maneira	5
da melhor maneira possível	87
da pior maneira	9
c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:	
no grande número de manuais propostos pelas editoras	66
na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise	14
na falta de definição de critérios entre os professores da escola	19
na falta de directrizes explícitas	2
na falta de qualidade dos manuais	0

II-C. Aspectos gerais do Manual

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:			
com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho	35		
com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas	64		
com uma boa selecção de textos, poucas propostas e s/ outro tipo de informação	2		
b) Na sua opinião, os manuais escolares:			
seguem sempre somente o programa oficial	17		
seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos	55		
nem sempre seguem o programa oficial na sua totalidade	29		
c) Um bom manual deve dar prioridade:			
à transmissão dos conteúdos do programa	21		
à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento	76		
aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa	4		
d) Para si, o manual escolar deveria ser:			
único, a nível nacional	4		
único, a nível de uma Direcção Regional	9		
único, a nível de um concelho ou zona com características afins	34		
único, a nível de escola	44		
único, a nível de turma	1		
diferente para alguns alunos da turma	7		
variável, de aluno para aluno	2		
e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar são:			
	1º	2º	3º
a correcção científica	57	10	14
a actualização	3	10	11
a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados	3	10	7
a adequação ao grupo etário	15	31	20
a adequação ao contexto sócio-cultural da escola	7	10	11
a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa	11	20	18
a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores	4	10	14
a interdisciplinaridade	0	0	6

II-C. Aspectos gerais do Manual

f) *As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:*

	1º	2º	3º
uma má concepção do design, em termos gerais	6	4	8
pouca qualidade das mensagens figurativas e lógicas	4	5	14
uma mensagem verbal pouco clara e pouco adequada ao nível etário	59	17	18
uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação	18	56	18
um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas	14	19	43

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

a) *Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:*

sequencialmente e na sua totalidade	9
na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos	50
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho	37
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa	4
só para o estudo de textos literários	1

b) *Quando utiliza textos técnico-informativos do manual:*

	1º	2º	3º
lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam	38	31	12
propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece as dúvidas	30	27	18
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece as dúvidas	9	15	26
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece as dúvidas	9	5	11
manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo	2	8	9
sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos	13	15	25

c) *No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência em termos de género literário vai para:*

textos narrativos	96
textos líricos	3
textos dramáticos	2

d) *Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, existem:*

em demasia	2
em número suficiente	51
em número insuficiente	48

e) *De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:*

em prosa	22
de poesia	16
de teatro	32
tradicionais	31

f) *A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é:*

	1º	2º	3º
a leitura expressiva feita por si	40	30	19
a leitura silenciosa	31	34	17
a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa	11	17	39
a contextualização temática prévia	17	13	15
a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma	2	7	11

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual para consolidação de conhecimentos, a estratégia mais utilizada é:

	1º	2º	3º
o trabalho individual na sala de aula	34	29	19
o trabalho em grupos de dois	47	26	12
o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5	2	10	10
o trabalho individual em casa	14	21	33
o trabalho em pares, isto é, alunos com o mesmo nível	4	8	7
a que for proposta pelo manual	0	7	20

h) Quando considera que determinado conteúdo não é suficientemente abordado no manual adaptado:

	1º	2º	3º
recorre a outro manual e utiliza fotocópias	83	16	2
recorre a apontamentos da sua formação académica e expõe à turma	18	65	13
convida colegas da escola para falarem aos seus alunos sobre esse assunto	0	8	10
recorre a elementos da comunidade local	0	10	34
passa à frente e respeita o manual	0	2	42

i) Com as propostas dos manuais escolares, o desenvolvimento da expressão escrita:

é completamente conseguido	0
consegue-se razoavelmente	84
raramente é possível	17

j) Para desenvolver aspectos como a imaginação e a criatividade, é necessário, sobretudo:

utilizar as sugestões do manual	3
"ampliar" as sugestões do manual	82
utilizar estratégias completamente novas	16

l) Na sua opinião, os manuais, para questões como a interdisciplinaridade (área-escola), estão:

muito bem concebidos	1
razoavelmente concebidos	27
insuficientemente concebidos	66
concebidos de forma a não permitirem esse tipo de trabalho	9

m) Na sua opinião, os manuais:

	1º	2º	3º
têm sobretudo interesse para a aprendizagem do aluno	56	29	13
têm interesse principalmente para o Professor	3	20	43
garantem uma certa unidade do sistema educativo	32	44	19
interessam sobretudo aos autores e às editoras	10	8	26

Nr. Total de Inquiridos: 101

I. Identificação do Professor

1. Sexo

Feminino (Escolas EB 2/3 / Escolas 3º Ciclo e Secundário)	41 + 53 = 94	=>	93%
Masculino (Escolas EB 2/3 / Escolas 3º Ciclo e Secundário)	3 + 4 = 7	=>	7%

3. Tempo de Serviço

Menos de 5 anos	18	=>	18%
De 5 a 9 anos	23	=>	23%
De 10 a 14 anos	17	=>	17%
De 15 a 19 anos	17	=>	17%
De 20 a 24 anos	12	=>	12%
De 25 a 29 anos	11	=>	11%
30 ou mais anos	3	=>	3%

4. Habilitações Académicas

Bacharelato	0	=>	0%
Licenciatura	100	=>	99%
Mestrado	0	=>	0%
Doutoramento	1	=>	1%
Outras	0	=>	0%

5. Tipo de Estágio

Clássico	23	=>	23%
Pr. Exercício	8	=>	8%
Pr. Serviço	24	=>	24%
Integrado	46	=>	46%

II-A. O Professor e o Manual

a) Para si o manual escolar é:

imprescindível	24
um bom auxiliar	69
dispensável	8
prejudicial	0

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

na planificação das aulas	14
no seu trabalho nas aulas	18
no trabalho dos alunos nas aulas	56
no trabalho dos alunos em casa	13

II-B. A Escolha do Manual

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais de Língua Portuguesa:

sempre escolhidos também por si	6
muitas vezes escolhidos também por si	49
poucas vezes escolhidos também por si	29
nunca escolhidos por si	17

II-B. A Escolha do Manual

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:	
da melhor maneira	8
da melhor maneira possível	79
da pior maneira	14
c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:	
no grande número de manuais propostos pelas editoras	42
na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise	38
na falta de definição de critérios entre os professores da escola	13
na falta de directrizes explícitas	5
na falta de qualidade dos manuais	3

II-C. Aspectos gerais do Manual

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:			
com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho	36		
com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas	61		
com uma boa selecção de textos, poucas propostas e s/ outro tipo de informação	4		
b) Na sua opinião, os manuais escolares:			
seguem sempre somente o programa oficial	12		
seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos	37		
nem sempre seguem o programa oficial na sua totalidade	52		
c) Um bom manual deve dar prioridade:			
à transmissão dos conteúdos do programa	35		
à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento	57		
aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa	9		
d) Para si, o manual escolar deveria ser:			
único, a nível nacional	14		
único, a nível de uma Direcção Regional	4		
único, a nível de um concelho ou zona com características afins	28		
único, a nível de escola	50		
único, a nível de turma	5		
diferente para alguns alunos da turma	0		
variável, de aluno para aluno	0		
e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar são:			
	1º	2º	3º
a correcção científica	66	15	8
a actualização	5	15	17
a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados	0	10	16
a adequação ao grupo etário	14	18	20
a adequação ao contexto sócio-cultural da escola	4	7	4
a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa	10	27	18
a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores	2	9	12
a interdisciplinaridade	0	0	6

II-C. Aspectos gerais do Manual

f) As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:

	1º	2º	3º
uma má concepção do design, em termos gerais	4	2	7
pouca qualidade das mensagens figurativas e lógicas	2	11	18
uma mensagem verbal pouco clara e pouco adequada ao nível etário	66	16	15
uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação	20	52	16
um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas	9	20	45

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

a) Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:

sequencialmente e na sua totalidade	6
na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos	51
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho	37
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa	6
só para o estudo de textos literários	1

b) Quando utiliza textos técnico-informativos do manual:

	1º	2º	3º
lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam	41	26	13
propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece as dúvidas	14	25	18
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece as dúvidas	6	15	16
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece as dúvidas	8	10	11
manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo	4	11	18
sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos	28	14	25

c) No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência em termos de género literário vai para:

textos narrativos	88
textos líricos	11
textos dramáticos	2

d) Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, existem:

em demasia	8
em número suficiente	46
em número insuficiente	47

e) De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:

em prosa	17
de poesia	29
de teatro	30
tradicionais	25

f) A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é:

	1º	2º	3º
a leitura expressiva feita por si	34	22	16
a leitura silenciosa	19	20	20
a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa	20	38	18
a contextualização temática prévia	26	11	22
a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma	2	10	25

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual, para consolidação de conhecimentos, a estratégia mais utilizada é:

	1º	2º	3º
o trabalho individual na sala de aula	29	23	26
o trabalho em grupos de dois	34	31	17
o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5	5	3	9
o trabalho individual em casa	30	35	28
o trabalho em pares, isto é, alunos com o mesmo nível	2	5	9
a que for proposta pelo manual	1	4	12

h) Quando considera que determinado conteúdo não é suficientemente abordado no manual adaptado:

	1º	2º	3º
recorre a outro manual e utiliza fotocópias	75	23	3
recorre a apontamentos da sua formação académica e expõe à turma	23	61	7
convida colegas da escola para falarem aos seus alunos sobre esse assunto	3	9	27
recorre a elementos da comunidade local	0	7	22
passa à frente e respeita o manual	0	1	42

i) Com as propostas dos manuais escolares, o desenvolvimento da expressão escrita:

é completamente conseguido	0
consegue-se razoavelmente	69
raramente é possível	32

j) Para desenvolver aspectos como a imaginação e a criatividade, é necessário, sobretudo:

utilizar as sugestões do manual	3
"ampliar" as sugestões do manual	79
utilizar estratégias completamente novas	19

l) Na sua opinião, os manuais, para questões como a interdisciplinaridade (área-escola), estão:

muito bem concebidos	0
razoavelmente concebidos	13
insuficientemente concebidos	66
concebidos de forma a não permitirem esse tipo de trabalho	22

m) Na sua opinião, os manuais:

	1º	2º	3º
têm sobretudo interesse para a aprendizagem do aluno	48	32	18
têm interesse principalmente para o Professor	5	24	38
garantem uma certa unidade do sistema educativo	32	38	18
interessam sobretudo aos autores e às editoras	16	7	26

Nr. Total de Inquéritos: 101

I. Identificação do Professor

1. Sexo

Feminino	80	=>	79%
Masculino	21	=>	21%

3. Tempo de Serviço

Menos de 5 anos	13	=>	13%
De 5 a 9 anos	10	=>	10%
De 10 a 14 anos	17	=>	17%
De 15 a 19 anos	22	=>	22%
De 20 a 24 anos	23	=>	23%
De 25 a 29 anos	10	=>	10%
30 ou mais anos	6	=>	6%

4. Habilitações Académicas

Bacharelato	3	=>	3%
Licenciatura	90	=>	89%
Mestrado	7	=>	7%
Doutoramento	1	=>	1%
Outras	0	=>	0%

5. Tipo de Estágio

Clássico	31	=>	31%
Pr. Exercício	26	=>	26%
Pr. Serviço	14	=>	14%
Integrado	30	=>	30%

II-A. O Professor e o Manual

a) Para si o manual escolar é:

imprescindível	25
um bom auxiliar	70
dispensável	6
prejudicial	0

b) O manual escolar é-lhe útil, principalmente:

na planificação das aulas	20
no seu trabalho nas aulas	19
no trabalho dos alunos nas aulas	53
no trabalho dos alunos em casa	9

II-B. A Escolha do Manual

a) Desde que lecciona, trabalhou com manuais de Língua Portuguesa:

sempre escolhidos também por si	8
muitas vezes escolhidos também por si	61
poucas vezes escolhidos também por si	22
nunca escolhidos por si	10

II-B. A Escolha do Manual

b) Para si, a escolha de manuais nas escolas ocorre:

da melhor maneira	9
da melhor maneira possível	77
da pior maneira	15

c) Na sua opinião, a principal dificuldade na escolha de um manual reside:

no grande número de manuais propostos pelas editoras	39
na falta de tempo para os professores fazerem uma boa análise	47
na falta de definição de critérios entre os professores da escola	13
na falta de directrizes explícitas	1
na falta de qualidade dos manuais	1

II-C. Aspectos gerais do Manual

a) À primeira vista, a sua preferência vai para um manual:

com o máximo de informação, textos e propostas de trabalho	41
com a informação essencial, textos seleccionados e algumas propostas	55
com uma boa selecção de textos, poucas propostas e s/ outro tipo de informação	5

b) Na sua opinião, os manuais escolares:

seguem sempre somente o programa oficial	10
seguem o programa oficial e exploram outros conteúdos	46
nem sempre seguem o programa oficial na sua totalidade	45

c) Um bom manual deve dar prioridade:

à transmissão dos conteúdos do programa	54
à criatividade, à imaginação e ao interesse por outras fontes de conhecimento	42
aos exercícios de aplicação, nomeadamente em trabalho de casa	5

d) Para si, o manual escolar deveria ser:

único, a nível nacional	16
único, a nível de uma Direcção Regional	7
único, a nível de um concelho ou zona com características afins	20
único, a nível de escola	52
único, a nível de turma	4
diferente para alguns alunos da turma	2
variável, de aluno para aluno	0

e) Os aspectos mais importantes da informação veiculada por um manual escolar são:

	1º	2º	3º
a correcção científica	66	16	7
a actualização	2	18	13
a apresentação de fontes, perspectivas e exemplos variados	4	7	22
a adequação ao grupo etário	7	15	17
a adequação ao contexto sócio-cultural da escola	3	8	6
a adequação aos objectivos a nível do conhecimento, definidos no Programa	18	32	22
a adequação aos objectivos do Programa, a nível de atitudes e valores	1	4	11
a interdisciplinaridade	0	1	3

II-C. Aspectos gerais do Manual

f) As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se a:

	1º	2º	3º
uma má concepção do design, em termos gerais	2	0	8
pouca qualidade das mensagens figurativas e lógicas	1	3	8
uma mensagem verbal pouco clara e pouco adequada ao nível etário	55	24	19
uma má estruturação, impeditiva de uma boa apreensão da informação	28	54	13
um aspecto demasiado "pesado", de forma e dimensão pouco adequadas	15	20	53

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

a) Na sua prática pedagógica, utiliza o manual de língua portuguesa:

sequencialmente e na sua totalidade	3
na sua totalidade, mas utilizando uma ordem variada dos conteúdos	45
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho	38
somente para o estudo de textos literários e para fichas de trabalho em casa	11
só para o estudo de textos literários	4

b) Quando utiliza textos técnico-informativos do manual:

	1º	2º	3º
lê o texto com toda a turma e vai explicando as dúvidas que surjam	33	14	23
propõe à turma uma leitura silenciosa individual e depois esclarece as dúvidas	16	21	13
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos e depois esclarece as dúvidas	14	23	9
propõe à turma uma leitura e análise em pequenos grupos de diferentes textos para serem depois postos em comum e então esclarece as dúvidas	8	14	15
manda ler os textos em casa, após ter exposto o respectivo conteúdo	7	18	11
sugere a leitura dos textos em casa, como consolidação, após ter exposto e trabalhado os respectivos conteúdos	23	11	30

c) No seu quotidiano pedagógico, a sua preferência em termos de género literário vai para:

textos narrativos	74
textos líricos	27
textos dramáticos	0

d) Nos manuais escolares, na sua opinião, os textos não literários, existem:

em demasia	8
em número suficiente	43
em número insuficiente	49

e) De acordo com a sua prática, os manuais deveriam ter mais textos literários:

em prosa	31
de poesia	26
de teatro	29
tradicionais	15

f) A estratégia que mais utiliza para abordar um texto literário é:

	1º	2º	3º
a leitura expressiva feita por si	28	23	18
a leitura silenciosa	14	18	17
a leitura expressiva por alunos, após preparação em casa	19	26	32
a contextualização temática prévia	40	20	11
a preparação por um pequeno grupo e apresentação à turma	0	14	23

II-D. Manuais Escolares de Língua Portuguesa

g) Quando os alunos necessitam de realizar fichas de trabalho do manual para consolidação de conhecimentos, a estratégia mais utilizada é:

	1º	2º	3º
o trabalho individual na sala de aula	20	14	27
o trabalho em grupos de dois	37	34	8
o trabalho em pequenos grupos de 3, 4 ou 5	12	10	14
o trabalho individual em casa	25	32	26
o trabalho em pares, isto é, alunos com o mesmo nível	6	8	8
a que for proposta pelo manual	1	3	18

h) Quando considera que determinado conteúdo não é suficientemente abordado no manual adaptado:

	1º	2º	3º
recorre a outro manual e utiliza fotocópias	74	17	5
recorre a apontamentos da sua formação académica e expõe à turma	25	63	11
convida colegas da escola para falarem aos seus alunos sobre esse assunto	1	14	28
recorre a elementos da comunidade local	0	6	15
passa à frente e respeita o manual	1	1	42

i) Com as propostas dos manuais escolares, o desenvolvimento da expressão escrita:

é completamente conseguido	0
consegue-se razoavelmente	58
raramente é possível	43

j) Para desenvolver aspectos como a imaginação e a criatividade, é necessário, sobretudo:

utilizar as sugestões do manual	2
"ampliar" as sugestões do manual	74
utilizar estratégias completamente novas	24

l) Na sua opinião, os manuais, para questões como a interdisciplinaridade (área-escola), estão:

muito bem concebidos	1
razoavelmente concebidos	10
insuficientemente concebidos	63
concebidos de forma a não permitirem esse tipo de trabalho	27

m) Na sua opinião, os manuais:

	1º	2º	3º
têm sobretudo interesse para a aprendizagem do aluno	55	32	7
têm interesse principalmente para o Professor	3	22	50
garantem uma certa unidade do sistema educativo	35	42	16
interessam sobretudo aos autores e às editoras	8	5	28

3. Escritos dos professores no questionário

1° CICLO

1. *Os manuais escolares são excessivamente caros.*

ESCOLA DE SANDE 1 - MARCO DE CANAVESES

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

2. *No 1° ciclo, a nível de língua Portuguesa, os manuais trazem, para além de erros ortográficos, poucos exercícios de oralidade e de linguística a nível da idade etária dos alunos. Focam temas e apresentam termos que muitas vezes não estão de acordo com o meio. Exemplo: descreve o itinerário de casa à escola - 2° ano; itinerário aluno da cidade quando este itinerário de um menino da cidade poderá conter dezenas de quilómetros, se for um itinerário de vila ou aldeia; então poderá ser caminho=itinerário. Na matemática não deixam o aluno criar. Impõem-lhe uma operação.*

ESCOLA DE LAGOS - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

3. *A nível do 1° ano seria ideal que cada professor escolhesse os livros de acordo com os seus métodos de ensino, uma vez que usam métodos diversificados, sobretudo a nível da leitura e escrita.*

ESCOLA DO OUTEIRO 1 - GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

4. *Após frequência na acção de formação "Reflectir sobre a linguagem escrita" estou desperta para a utilização de outras estratégias como a dos trabalhos em pequenos grupos.*

ESCOLA DE CAMPOLINHO - VALADARES, GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

5. *A grande variedade de manuais dificulta a escolha do professor.*

ESCOLA DE LOUREIRO 1 - PEROSINHO, GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

6. *Considero que os manuais normalmente são excessivamente caros. O facto da quantidade que surge no mercado não ajuda a fazer uma selecção muito adequada e correcta.*

ESCOLA DE LOUREIRO 1 - PEROSINHO, GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo Feminino - Bacharel

7. *Na minha opinião a escolha dos manuais deve ser feita pelo próprio professor da turma que vai leccionar. Não concordo, adoptar um livro que tenha sido escolhido por outro, se eu não estou de acordo com os conteúdos de determinados manuais e sou obrigada a fazê-lo, ou seja, a utilizá-los.*

ESCOLA DE VARZIELA - FELGUEIRAS

20 A 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

8. O ideal, mas talvez utópico, seria dispensar completamente os manuais escolares e serem os próprios alunos a construírem os seus livros, à medida que fosse decorrendo a aprendizagem. Para isso seria contudo indispensável uma mudança radical de mentalidades (sobretudo pela parte dos pais) e uma enorme entrega do professor. Investir muito mais nas Bibliotecas Escolares, que deveriam possuir boas enciclopédias, maior diversidade de livros técnicos e informativos, para além de outras produções literárias de comprovada qualidade, hoje praticamente inexistentes.

A criança teria assim a possibilidade de construir os seus saberes de uma forma muito mais pessoal e segura, fazendo a pesquisa e recolha de informação por si própria e não sendo-lhe apresentada, como actualmente, praticamente "de bandeja".

ESCOLA DA BOAVISTA - ARCOZELO, GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

9. Os manuais deveriam ser únicos ou pelo menos a nível regional, porque sempre que uma criança pede transferência de escola corre o risco de ter que comprar novos manuais, visto que mesmo dentro da mesma freguesia diferem de escola para escola. Se é um agregado com vários elementos em idade escolar, isso consiste logo num acréscimo de despesas.

ESCOLA DE ALUMIARA 2 - GAIA

Mais de 30 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

10. *O manual deve ser de escolha livre adequado ao meio em que está inserida a escola. De um modo geral os livros de Língua Portuguesa destinados ao 1º ano são de pouca utilidade tanto para o aluno como para o professor. São livros antigos com uma roupagem nova.*

(NÃO DEU REFERÊNCIAS)

11. *Não concordo com a escolha de manuais na altura em que é feita, em que os professores ainda não estão colocados e são os que se vão embora que deixam, muitas vezes sem critério, feita a sua escolha. Um manual deve ser escolhido pelos professores que vão ter as turmas, de acordo com o seu nível etário, o seu desenvolvimento e o contexto dos professores que os vão leccionar.*

ESCOLA DA SERPENTE - GAIA

Mais de 30 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

12. *Penso que os manuais escolares são importantes a partir do 2º ano, como auxiliares do professor e do aluno.*

Não estou de acordo em relação à maneira como é feita a escolha dos manuais, principalmente no 1º ciclo ...

ESCOLA DA SERPENTE - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

13. *Aparecem no mercado manuais do 1º ano demasiado ilustrados o que leva os alunos a dispersarem-se com as gravuras (especialmente os manuais de Língua Portuguesa).*

ESCOLA DE VENDAS 1 - SEIXEZELO, GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

14. *Não deixar comercializar os manuais com erros, falta de rigor científico.*

ESCOLA DE SANTO ANTÓNIO - GRIJÓ, GAIA

Menos de 5 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

15. *No 1º ciclo não vejo necessidade da utilização do manual único e igual para todos; defendo a diversidade de utilização para recolha de informação.*

ESCOLA DE S.PAIO - ALUMIARA, GAIA

Sexo feminino - Bacharel

16. *Existem demasiados livros escolares, de demasiados autores, quase todos elaborados do mesmo modo, com os mesmos defeitos e com a mesma falta de imaginação. Há pouco cuidado na correcção científica do que publicam. A nível da Língua Portuguesa os textos são muito repetitivos, que pouco ou nada desenvolvem a imaginação da criança e dificilmente criam o gosto pela leitura, pelo seu pouco interesse, dizendo mais, por serem bastante desinteressantes.*

Deveria haver mais cuidado da parte de quem autoriza as suas publicações sobre o conteúdo dos mesmos e seu rigor científico.

Cada vez se torna mais difícil a escolha dos manuais, de entre os que existem, face à exigência cada vez maior das nossas crianças.

ESCOLA DE STA.MARINHA - GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

17. *Acho que existe um excesso na quantidade dos manuais escolares referentes a cada ano de escolaridade. Os autores deviam ficar sujeitos a uma selecção maior ou então criarem agrupamentos com conteúdos específicos por região o que naturalmente se impunha para a sua implantação de venda por zonas.*

Os conteúdos em função do meio trazia com certeza uma novidade a nível da Projecção Educativa do aluno.

ESCOLA DE CURRO 2 - GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

18. *O manual escolar poderá ser diferente dentro da turma procurando ir ao encontro de dificuldades e capacidades de trabalho diferenciadas. poderá ser único a nível de turma se esta não apresentar disparidade de conhecimentos e de capacidade de trabalho. Penso que único, tanto a nível nacional como regional é questão a pôr de parte.*

No mercado há bons manuais escolares, cabe a cada professor a escolha acertada para a sua turma.

ESCOLA DE CURRO 2 - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

19. *O principal problema que tenho encontrado em alguns manuais e cadernos de fichas de trabalho é: por vezes a*

linguagem não é evidente e acessível; por outro lado, apresentam muitas vezes erros/lacunas ortográficos.

Após a sua elaboração deveria ser feita uma boa pesquisa para detectar este tipo de situações.

ESCOLA DE MIRAMAR - GAIA

Menos de cinco anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

20. *Como não é obrigatório o uso de manuais escolares, cada professor usa se quer.*

ESCOLA MONTE 1 - S. FÉLIX DA MARINHA, GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

21. *Dado que não é obrigatório o uso de manuais escolares, usa-os quem quer. Assim sendo, e dado que penso que eles são uma boa ajuda para o professor e para o aluno em determinadas circunstâncias, aquilo que se exige é que estejam actualizados e que sejam rigorosos cientificamente.*

ESCOLA MONTE 1 - S. FÉLIX DA MARINHA, GAIA

Sexo feminino - Bacharel

22. *A existência de manuais escolares em número suficiente é imprescindível no actual sistema de ensino.*

A escolha deveria ser feita anualmente para cada ano de escolaridade, pelos respectivos professores de cada escola.

ESCOLA DO MARCO - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

23. *Penso que os manuais têm ilustração a mais, permitindo muitas vezes que os alunos se percam apenas com as imagens.*

ESCOLA DE STO. ANTÓNIO - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

24. *Os textos não devem ser extensos, pois desmotivam os alunos.*

Todos os manuais, antes de serem postos a circular pelas editoras, deviam ser criteriosamente analisados por um grupo de experientes na matéria (prof., psicólogos, etc.) e obedecer a determinados parâmetros preestabelecidos. Só depois autorizada a sua apresentação para escolha nas escolas.

ESCOLA DE ESPINHO - S.FÉLIX DA MARINHA, GAIA

Mais de 30 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

25. *manual escolar é um meio, entre muitos outros, ao alcance dos alunos para poderem estudar e os pais poderem ter conhecimento dos objectivos programáticos a que os seus filhos estão sujeitos.*

Para exploração de assuntos, os manuais não chegam e cabe ao professor encontrar os outros meios para a sua exploração e até alargamento de outros conhecimentos, de interesse para a turma específica que se tem.

ESCOLA DE SOUTO MEGIDE - CANELAS, GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

26. Julgo que nunca se deveria encontrar erros ortográficos ou de construção em manuais escolares. Acho que não são bem revistos (principalmente dada a função a que se destinam).

Por vezes - e refiro-me principalmente aos científicos - encontra-se conceitos errados ou já desajustados do natural desenvolvimento dos conhecimentos.

ESCOLA DE LAGOS - VILAR DO PARAÍSO, GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

27. Não costumo respeitar a escolha feita na escola por achar que os manuais referidos não têm qualidade. Os professores não se dão ao trabalho de correrem as papelarias, recolher os manuais e estudá-los antes de os indicarem para os alunos. É o que faço. Uns compro-os, outros aproveito as ofertas dos editores. Leio o programa e depois ... escolho os mais interessantes para os alunos dado o seu nível etário, as fotografias, os tipos de texto. Tenho em conta o rigor científico, a transmissão de valores humanos e sociais, a perspectiva histórica. Aprecio também uma boa interpretação escrita, proposta de trabalho, desenvolvimento progressivo em dificuldade.

Este ano não os escolhi porque há três turmas de quarto ano e, como é o meu último ano de trabalho e as colegas gostaram dos manuais atrás referidos, eu cedi. O certo é que me vi "grega" para fazer a planificação por falta de ordem cronológica dos textos históricos e outras situações.

ESCOLA DE SEIXO ALVO - OLIVAL, GAIA

Mais de 30 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

28. *Utilizo os manuais para fazer as programações. Julgo ser de grande importância a sua apresentação, quer a nível do texto, dos trabalhos a realizar e até da ilustração.*

Gosto de utilizar os manuais como instrumento de trabalho para a turma, mas também como "trampolim" para outros assuntos e actividades.

ESCOLA DE SEIXO ALVO - OLIVAL, GAIA

5 a 9 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

29. *Escolho de acordo com as colegas do mesmo grupo manuais onde os trabalhos são progressivos e de interesse para o meio onde lecciono,*

Aprecio a boa apresentação do texto, de trabalhos a realizar, etc. ...

Uso os manuais para fazer as programações.

Fui educada pelo meu Avô e Mãe, sem livros. Usavam recortes de revistas e jornais mais propriamente o jornal O Século e a célebre revistinha Pim-Pam-Pum. Gostaria de um dia poder fazer o mesmo com os meus alunos. Muitas vezes, usamos temas da TV, jornais, etc. para trabalhos escolares.

ESCOLA DE SEIXO ALVO - OLIVAL, GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bacharel

2° CICLO

1. *Penso que o dinheiro gasto na aquisição dos manuais seria mais bem usado na compra de obras de literatura infanto-juvenil.*

Com uma boa biblioteca e um serviço de reprografia eficaz evitava-se - pelo menos na escolaridade obrigatória - esse gasto anual com manuais que não se traduz em proveito para os alunos, mas antes em deformações ósseas.

ESC. EB23 DE VILA D'ESTE - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. Filosofia

2. *Há manuais a mais, melhor seria editar três ou quatro considerados bons. Vantagens: 1 - Facilitava a escolha do professor. 2 - Reduzia o preço dos manuais.*

ESC. EB23 de LEÇA DA PALMEIRA - MATOSINHOS

10 a 14 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Filosofia

3. *Há uma frequência de textos narrativos, os poucos textos líricos que existem, a meu ver, são pouco interessantes. Os manuais não promovem o desenvolvimento da expressão escrita, tendo como ponto de partida os manuais com que trabalhei.*

ESC. EB2,3 DE GUEIFÃES - MAIA

Menos de 5 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM

4. *Duma maneira geral, todos os manuais "enfermam" dum mal, ou seja, mantêm-se dentro duma perspectiva literária da sua mensagem, mas afastam-se um pouco da via profissional dos alunos, ou seja, a vida quotidiana das profissões para as quais os jovens, a partir do Ensino Básico, vão estar futuramente confrontados na sua vida activa, tendo ainda a nível do Básico uma reduzida expressão.*

Todo o Compêndio devia ter um "patamar" que além de ir ao encontro do contexto social do aluno lhe proporcionasse textualmente as vivências dessa mesma vida activa com que o aluno vai ter que se defrontar no seu quotidiano e que vai acumulando a partir do exterior.

Talvez aí os alunos se vissem mais identificados e a partir daí mais apetrechados para o futuro ou mais tarde para um futuro da sua vida profissional.

ESC. EB23 Pe ANTÓNIO LUÍS MOREIRA - CARVALHOS, GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. LLM Est. Port.

5. *Actualmente, acho deveras importante, para além do conteúdo, considerar também aspectos práticos e ecológicos como: a leveza dum manual, em termos de peso real e a utilização de papel reciclado na sua constituição, bem como a concepção de uma capa resistente.*

ESC. EB23 de CANIDELO - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Germânica

6. *Considero que o modo como os manuais são escolhidos nas escolas pelo grupo de professores de determinada disciplina é a forma mais razoável de o fazer.*

Por outro lado, por vezes opta-se por um determinado manual que pelas suas características (rigor científico, motivador de outros saberes, etc.) tem pouco a ver com a realidade sócio-económica e cultural dos alunos. Como consequência há por vezes dificuldade em compreender determinados textos de realidades por vezes bem afastadas de alguns alunos de algumas escolas.

ESC. EB23 de VILAR DE ANDORINHO - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Germânica

7. *Certos manuais imbecilizam o sistema educativo e causam retrocesso no ensino.*

ESC. EB23 DE GERVIDE - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. História

8. *Nota-se ultimamente uma ligeira melhoria nos manuais, mas não correspondem às nossas expectativas.*

ESC. EB23 DE GERVIDE - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Bac. Fil. Românica

9. *Penso que os manuais escolares são muito caros. Num ensino obrigatório gratuito, a gratuidade é muito pesada...para as famílias.*

A enorme profusão, inflação mesmo de manuais, se por um

*lado dá mais possibilidades de escolha, por outro
dispersa a escolha do professor.*

ESC. EB23 DE SANTA MARINHA - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Bac. Fil. Românica

3° CICLO

1. *Nos manuais de Língua Portuguesa os questionários estão mal elaborados, sendo, muitas vezes, repetitivos e incoerentes.*

Há, sobretudo, falta de rigor científico, pois se um professor responder às perguntas vai dar-se conta dessas repetições e dessas incoerências. Além disso, não há critério na formulação das questões: ou são perguntas directas ou indirectas. Penso que as perguntas indirectas, utilizando verbos específicos ajudam muito mais na definição do que é pedido: explique, defina, desenvolva, ... desta forma, na maior parte das vezes eu utilizo fichas elaboradas por mim com maior variedade nos questionários, abarcando as perguntas de V/F, associação, resposta múltipla, completção, ensaio, etc.

ESCOLA EB23 DOS CARVALHOS - GAIA

5 a 9 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

2. *O melhor manual é aquele que constitui um "espaço aberto", isto é, permite ao professor alargar as suas actividades e estratégias, funcionando pois apenas como linha orientadora.*

O manual escolar será positivo se o professor não se cingir apenas a ele nas suas práticas pedagógicas.

ESCOLA EB23 DE OLIVAL - GAIA

5 a 9 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Est. Port.

3. Os manuais, no meu entender, deveriam ir mais de encontro ao gosto e expectativas dos alunos, tendo em conta a faixa etária e o nível sócio-cultural dos mesmos.

Ao conceber-se um manual dever-se-ia facilitar um pouco mais o trabalho do aluno e do próprio colega que com ele vai trabalhar, sobretudo ao nível gramatical que, na minha opinião, é quase esquecido (exercícios, quadros, sínteses, informações pertinentes).

Sempre que possível os autores dos manuais deveriam recorrer a estratégias novas, mais cativantes para os alunos.

Nos poucos anos que tenho de experiência a nível de ensino, sinto, sobretudo a nível dos manuais de Língua Portuguesa, uma necessidade imperiosa de recorrer a esquemas, a fichas de trabalho, a sínteses, a resumos, a outros tipos de texto, de exercícios, etc., extra-manual Trabalho apenas alguns textos do manual e algumas fichas, tudo o resto é material da minha autoria que facilite a compreensão e aquisição de conhecimentos dos alunos.

ESCOLA EB23 DE STA MARINHA - GAIA

Menos de cinco anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

4. Utilizo os manuais escolares aproveitando o que penso estar adaptado aos alunos e que lhes criará o gosto pela leitura (sobretudo na selecção de textos).

Penso que os manuais falham essencialmente nas propostas de actividades de expressão escrita. Não há exercícios que promovam a aquisição de técnicas e modelos de escrita. Ficam pela gramática da frase, não

avançando para a gramática textual. Para além deste aspecto, há ainda a preocupação e confusão com a terminologia, complicando a aprendizagem em vez de a facilitar.

A informação veiculada quase nunca está adequada ao nível etário do público, assim como os exemplos fornecidos.

Quanto à interdisciplinaridade, os manuais poucas vezes a referem, a não ser em casos pontuais. É possível trabalhá-la se os professores trabalharem em grupo.

ESCOLA EB23 DE STA MARINHA - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

5. Considero muito pertinente a discussão sobre os manuais escolares e a sua função no processo de ensino-aprendizagem; a maior parte dos manuais de Língua Portuguesa repete-se e é de qualidade duvidosa; a proliferação de manuais devia ser contida, talvez através de uma comissão ministerial que os analisasse previamente e fizesse uma selecção criteriosa dos que seriam de publicar; por isso não sei até que ponto o livro único não seria um modo de garantir aos alunos (e professores) o acesso a um manual mais adequado aos objectivos dos programas, por um lado, e que contemplasse uma adequação aos casos específicos do grupo etário, região, etc., por outro.

Além disso, dentro das circunstâncias vigentes deveriam ser criados mecanismos que permitissem uma selecção mais criteriosa dos manuais no final de cada ano - lectivo.

ESCOLA SEC. ALMEIDA GARRETT - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

6. *Cada turma, no âmbito de cada escola, define o seu projecto de trabalho que muito dificilmente é contemplado num manual.*

ESCOLA EB23 SOARES DOS REIS - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

7. *A utilização de um manual permite-me uma certa tranquilidade, essencialmente no ensino secundário, já que considero que a abordagem aos textos e os conteúdos tratados por todos os colegas desse nível, será dentro da mesma linha. À partida, a utilização do manual impedirá grandes disparidades aquando da elaboração da prova global a nível de escola o que não é nada desvantajoso para os alunos e respectivos professores.*

ESC. SEC. ARCOZELO - GAIA

5 a 9 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Ing.

8. *As propostas dos manuais são por vezes interessantes mas pecam quase sempre por serem excessivamente ambiciosas, tendo em conta as condicionantes temporais. Os manuais escolares quase todos têm excertos muito curtos das obras o que corta desde logo a compreensão das obras dos programas. As editoras não fazem muitas acções de divulgação dos manuais e divulgam-nos muito tarde, já quase na hora da escolha.*

ESC. EB23 DE VILA D'ESTE - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

9. *A adopção do manual único, a nível nacional, permitia uma certa unidade do sistema educativo e obrigava necessariamente a maior qualidade.*

ESC. EB23 DE ALDOAR - PORTO

Menos de 5 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Est. Port.

10. *Não há um manual perfeito. Todos pecam pela falta deste ou daquele aspecto, como, por exemplo, se trata bem um texto em prosa, peca no texto poético, ou vice-versa, o que leva à necessidade de recurso a outros manuais.*

ESC. EB23 DA MAIA - MAIA

10 A 14 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Est. Port.

11. *Na minha opinião não há manuais perfeitos. Assim, recorro frequentemente a outros manuais para complementar a informação quer a nível de textos, fichas formativas ou informativas.*

Considero, contudo, o manual como um precioso auxiliar.

ESC. EB23 DA MAIA - MAIA

20 A 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

12. *Seja qual for o manual adoptado, seguem-se as indicações do Programa; não sou eu que escolho a matéria a leccionar.*

A nível do Secundário, penso que os manuais pecam por falta de textos teóricos e contextualizadores. A nível do Básico, os manuais não têm as obras aconselhadas na sua totalidade, o que obriga os alunos a comprarem muitos livros, sendo os manuais raramente usados. Se são obras de leitura integral, deviam estar na íntegra transcritas nos manuais.

ESC. SEC. CANELAS - GAIA

Menos de 5 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Est. Port.

13. Com as propostas dos manuais escolares vigentes torna-se quase impossível acompanhar, de uma forma consciente, os alunos no 3º ciclo do ensino básico, na expressão escrita, tendo em conta as profundas dificuldades e lacunas de que são portadores.

ESC. SEC. CANELAS - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

14. Considero o manual mais um instrumento de trabalho como qualquer outro. Há bons e maus e há bons livros e péssimos livros, mesmo livros mais credíveis. A minha posição não é nem de iconoclastia nem de endeusamento. Dificilmente um manual, por melhor que seja - e há-os ! - serve todas as variáveis a que se dirige, afinal: programas, interesses dos alunos, idiossincrasia do professor, critérios pedagógico-didáticos da própria disciplina (raramente afins) ...

A haver manuais, que haja diversidade nas escolhas ... ainda que a proliferação onere os encargos dos pais e

gere algum impressionismo avaliativo no momento da escolha.

Ainda que pessoalmente só utilize o manual nos textos obrigatórios e para leitura de informação e estudo, considero que o manual pode ser um óptimo auxiliar dos professores menos seguros ou mais inexperientes, pode ser um roteiro óptimo para o trabalho extra-aula (de reforço e/ou de remediação) e tem, além disso, no imaginário social (pais e explicadores) uma função de normalização de ansiedades que o professor não deve ignorar.

Por outro lado, há que não esquecer que um manual só se conhece depois de se trabalhar com ele. Para o bem e para o mal é a prática pedagógica que prova o manual. A selecção, por mais crítica que seja, é sempre (como todas as opções, afinal) um prognóstico...E quando se trabalha com o humano, as previsões só contemplam a racionalidadeO pior é que o humano também se rege pelo impulso, pelo afectivo. E isso só em situação emerge.

ESC. SEC. CANELAS - GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

15. Sou a favor de um manual único a nível nacional, uma vez que, a nível do Ensino Secundário o horizonte são os exames nacionais.

ESC. SEC. CANELAS - GAIA

10 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

16. *Os manuais escolares deveriam ser submetidos com mais rigor e correcção a inspecções por pessoas capacitadas. Por vezes, há um número excessivo de manuais sem alguma qualidade, dificultando o trabalho de escolha.*

ESC. SEC. MANUEL LARANJEIRA - ESPINHO

Menos de 5 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Fran.

17. *Penso que o número de manuais de Língua Portuguesa actualmente existente no mercado é demasiado numeroso. Como tal, é árdua a tarefa dos professores que pretendem fazer uma escolha minimamente criteriosa no espaço de tempo que lhes é imposto.*

Na minha opinião, devia haver uma selecção de cinco ou seis manuais considerados de qualidade pelo Ministério da Educação - e depois permitir a cada escola ou concelho fazer a sua opção.

ESC. SEC. MANUEL LARANJEIRA - ESPINHO

10 a 14 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Ing.

SECUNDARIO

1. *Como penso que as turmas deveriam ser organizadas de acordo com o desenvolvimento inicial dos alunos - que depois poderiam transitar, durante o ano para a turma seguinte ou anterior - acho que para cada nível de desenvolvimento deveria existir manuais apropriados.*

Ganhariam os alunos, facilitariam a vida aos professores, enriqueceria o sistema educativo Português.

Mas isto só daqui a alguns anos, quando certos preconceitos sociológicos forem lançados no caixote do lixo.

Por que não fazemos esta hierarquização nas escolas dando aos mais carentes outras possibilidades de vencerem os seus obstáculos e chegarem até aos melhores - se depois a sociedade vai fazer isso mesmo à saída da escola?

ESC. SEC. DOS CARVALHOS - GAIA

25 a 29 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. Fil. Românica

2. *Sou vivamente a favor de um livro único, muito bem feito, de acordo com os programas, com muito rigor científico e com abertura para tudo: ajuda ao professor, ajuda ao aluno, etc., etc., etc... até à criatividade.*

ESC. SEC. AURÉLIA DE SOUSA - PORTO

25 a 29 anos de serviço

Sexo feminino - Bac. Fil. Românica

3. *A escolha de textos, sobretudo no Secundário, está limitada pelos conteúdos programáticos, em especial no 12º ano que culmina com um exame nacional.*

ESC. SEC. AURÉLIA DE SOUSA - PORTO

15 a 99 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

4. *O desenvolvimento da expressão escrita é escassamente contemplado na maioria dos manuais.*

Quero ainda realçar a repetição de textos de manual para manual. Acontece frequentemente ouvir o aluno dizer, por exemplo, no 10º ano, que já deu aquele texto no 8º ou 9º ano. Na verdade, percorre-se os manuais e os textos são quase sempre os mesmos.

ESC. SEC. INFANTE D. HENRIQUE - PORTO

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

5. *O manual é-me útil para todo o tipo de trabalho. Depende de momentos, alunos, estratégias adequadas para cada nova fase, etc.*

O principal problema na escolha é que só se escolhe bem o que se experimenta «por dentro». Quando se escolhe antes de se «viver», escolhe-se limitadamente. Outro problema é a falta de definição de critérios entre os professores da escola.

Dada a limitação financeira das famílias e a falta de tempo de aprofundamento de conteúdos na biblioteca da escola, o manual pode surgir como a tábua que salve as contradições do sistema de ensino em que trabalhamos. Informação sim, textos sim. As propostas de trabalho

prefiro fazê-las eu, a partir do que os alunos vão apontando como motivações no diálogo com os conteúdos. Se como professores formos também sujeitos de mudança, o manual como suporte material de informação parece-me mais útil - contextos, autores, textos e tipos de texto. O funcionamento gramatical e os exercícios podem surgir do dinamismo dos sujeitos em interacção, alunos-professor. Prefiro elaborar as fichas de trabalho de acordo com o meu processo de ensino-aprendizagem vivido com cada turma.

Tenho muitas dúvidas ainda se o manual deveria ser único a nível de escola, de região ou de país. Reconheço a utilidade deste instrumento - é um dos modos de não dispersar neste tempo tão dividido em instantâneos - fotocópias, por exemplo, despersonalizam - mas conheço-lhe também os limites e a pobreza.

Descobrir que um manual pode ser fonte de prazer, hoje, torna-se tanto mais difícil quanto os alunos são vítimas de um objecto pesado que precisam de trazer consigo no meio de tantos outros. Antes mesmo de poderem gostar de o explorar - como curiosos do que pode revelar-lhes a magia das palavras- já o odeiam quando têm de o transportar.

Por deficiência de formação pessoal, os textos narrativos são os que me foram mais familiares e isso condicionou-me enquanto docente, mas progressivamente procuro agora o lírico e tento descobrir o dramático que confesso estar longe de conhecer como queria.

Os textos do quotidiano social não têm lugar num manual feito por antecipação antes da vida começar a viver-se dentro da turma, por isso não peço tal a um manual. Prefiro recorrer aos jornais, revistas, conteúdos da

rádio e televisão, à medida que surgem. Correspondem melhor à aprendizagem da vida sempre a fazer-se.

Quanto à expressão escrita, penso que os problemas de funcionamento da língua, por exemplo, na minha opinião, devem ser tratados em resposta a problemas concretos das pessoas da turma. Por isso um manual muito dificilmente pode corresponder a tudo de modo oportuno. Quando um manual aponta sugestões, frequentemente impede o impacto positivo que pode ter sobre a imaginação, a criação de estratégias que surgem a partir de cada pessoa ou pessoas. A interdisciplinaridade é dinamismo e aprender o dinamismo num manual é gerar uma interdisciplinaridade deficiente. Pessoalmente também prefiro que o manual não pretenda ser mais do que pode.

Os manuais garantem uma certa unidade do sistema educativo. Podem ser uma base mínima de ligação, não devem ser «nem oito nem oitenta».

ESC. SEC. INFANTE D. HENRIQUE - PORTO

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica.

6. Entendo que, ao menos no ensino secundário, o manual não deveria dispensar o aluno da utilização, até da posse, de uma boa gramática Portuguesa e de uma História da Literatura Portuguesa. Particularmente na área de Humanísticas.

ESC. SEC. RODRIGUES DE FREITAS - PORTO

10 a 14 anos de serviço

Sexo masculino - Mest. Admin. e Plan. da Educ.

7. O manual único atenta contra o sistema político vigente e traria problemas a nível das editoras. No entanto, a proliferação de manuais escolares também tem os seus inconvenientes. Talvez reduzir a escolha, seleccionando um entre três.

ESC. SEC. VALADARES - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. Fil. Românica

8. Considero que a situação ideal seria a de um manual variável, de aluno para aluno, conforme o respectivo grau de desenvolvimento - nível cognitivo, atitudes e valores. Contudo, a actual situação do sistema educativo impossibilita esta hipótese.

De um modo geral considero o manual escolar como um instrumento de trabalho essencialmente vocacionado para o desenvolvimento de competências capacidades e atitudes, o mais autonomamente possível por parte do aluno. Ele deverá veicular uma informação cientificamente correcta, articulada com os programas em vigor e acompanhada por fichas de trabalho que estimulem o aluno a aprender a aprender. É necessário não esquecer que em muitos lares o manual escolar é a única fonte de conhecimento a que os alunos têm acesso.

ESC. SEC. VALADARES - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. LLM Port./Franc.

9. Considero inconcebível que se mude o título de um manual, se acrescente um texto, uma fotografia e se apresente como uma novidade.

ESC. SEC. VALADARES - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

10. *Há bons manuais. Do melhor que se faz na Europa. Parece-me que o problema mais grave reside na falta de critérios de qualidade das próprias editoras, já que parece terem o propósito de tudo editar.*

As editoras deveriam ter - não sei se alguma tem- um Conselho Científico que vigiasse a qualidade científico-pedagógica dos seus manuais.

ESC. SEC. ALMEIDA GARRETT - GAIA

Mais de 30 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. Fil. Românica

11. *Penso que há um número exagerado de manuais que na maioria das vezes não corresponde às necessidades do aluno e do professor. É evidente que eles são o reflexo de uma má concepção dos programas.*

Considero que a escrita falha! Não só porque as bases são muito poucas, mas também por falta de criatividade. Dever-se-ia desenvolver o gosto pela escrita e pela leitura. Quanto a mim, não se pode obrigar a gostar-se de Antero de Quental, de Camilo Pessanha.

Não haverá escritores contemporâneos que poderiam num 1º momento atrair mais?

A leitura e a escrita não podem ser uma obrigação. Deveriam ser um prazer...Uma procura...Uma partilha...Um motivo de conversa...

Quem me dera ter mais tempo para ler !...

ESC. SEC. ALMEIDA GARRETT - GAIA

20 a 24 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

12. *Assinalei os textos narrativos porque me pediam uma preferência. No entanto, considero que o professor não deve privilegiar nenhum tipo de texto ou planificar as suas aulas seguindo as suas preferências, à revelia dos conteúdos programáticos.*

De facto, nunca respeito o manual, quando ele se afasta dos objectivos e/ou conteúdos do programa a leccionar.

ESC. SEC. ALMEIDA GARRETT - GAIA

15 a 19 anos de serviço

Sexo feminino - Lic. Fil. Românica

13. *As maiores dificuldades na relação entre um manual e o aluno devem-se não só aos aspectos mencionados, mas também a pouca motivação do aluno para o trabalho, pois na maioria dos casos para este, lidar com um manual significa trabalho e organização, aspectos que deverão ser tratados na escola e no seio da família.*

Mudando de assunto e reportando-me a outra questão dos manuais de forma geral acresce-me dizer que existem outros elementos que condicionam, directa ou indirectamente quer o uso dos referidos, quer a prática pedagógica. São eles: a disciplina, o espírito de sacrifício, a má formação ao nível dos valores e de atitudes, a desmotivação para o trabalho, a estruturação dos programas e do ensino e o mau equipamento escolar.

ESC. SEC. ALMEIDA GARRETT - GAIA

Menos de 5 anos de serviço

Sexo masculino - Lic. LLM Port./Fran.

4. Quadros do questionário, com a
variável tempo de serviço

2.1. RELAÇÃO DOS MANUAIS COM OS PROGRAMAS

2.1.1. CORRESPONDÊNCIA ENTRE OS MANUAIS E OS PROGRAMAS

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	11	4	15	16	24	13	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	7 39%	3	1	4	5	6	3	29
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	5	2	1	4	9 56%	8	5 38%	34
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	6	6 55%	2 50%	7 47%	2	10 42%	5 38%	38

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	3	4	15	17	39	17	6	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	1 33%	0	3	4	8	0	1	17
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	1 33%	2 50%	8 53%	10 59%	21 54%	10 59%	3 50%	55
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	1 33%	2 50%	4	3	10	7	2	29

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
TOTAIS								
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	3	4	1	0	2	1	1 33%	12
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	7	8	7	5	4	5	1 33%	37
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	8 44%	11 48%	9 53%	12 71%	6 50%	5 45%	1 33%	52

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Professores de escolas EB 2/3								
NÚMERO DE RESPONDENTES	7	8	10	7	8	2	2	44
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	2	3	1	0	2	1 50%	1 50%	10
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	3 43%	0	5 50%	1	2	1 50%	1 50%	13
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	2	5 63%	4	6 86%	4 50%	0	0	21 48%

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Professores de escolas 3º/Sec.								
NUMERO DE RESPONDENTES	11	15	7	10	4	9	1	57
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	1	1	0	0	0	0	0	2
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	4	8 53%	2	4	2 50%	4	0	24
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	6 55%	6	5 71%	6 60%	2 50%	5 56%	1 100%	31 54%

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NUMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	2	0	1	2	2	1	2	10
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	6 46%	3	8 47%	10 45%	12 52%	3	4 67%	46
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	5	7 70%	8 47%	10 45%	9	6 60%	0	45

GERAL - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NUMERO DE RESPONDENTES	52	48	53	71	90	62	28	404
SEGUEM SEMPRE SOMENTE O PROGRAMA OFICIAL	25%	15%	12%	14%	19%	13%	25%	16%
SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL E EXPLORAM OUTROS CONTEÚDOS	37%	31%	45%	41%	51%	42%	46%	43%
NEM SEMPRE SEGUEM O PROGRAMA OFICIAL NA SUA TOTALIDADE	38%	54%	43%	45%	30%	45%	29%	41%

2.2.1. O MANUAL COMO AUXILIAR

2.2.2.1 UTILIDADE DO MANUAL

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	11	4	15	16	24	13	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	6	0	1	5	6	9	3	30
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	0	3	0	0	1	1	0	5
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	9 50%	7 64%	2 50%	9 60%	7 44%	10 42%	2	46
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA		1	1	1	2	4	8 62%	20

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	3	4	15	17	39	17	6	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	1 33%	1	2	4	6	4	0	18
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	1 33%	2 50%	4	4	6	2	3 50%	22
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	1 33%	1 25%	9 60%	8 47%	24 62%	11 65%	2 33%	56
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	0	0	0	1	3	0	1	5

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	4	4	1	2	2	1	0	14
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	4	2	3	0	4	4	1 33%	18
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	9 50%	14 61%	11 65%	10 59%	6 50%	5 45%	1 33%	56
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	1	3	2	5	0	1	1 33%	13

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Professores de escolas EB 2/3								
NÚMERO DE RESPONDENTES	7	8	10	7	8	2	2	44
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	2	1	1	1	2	0	0	7 16%
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	1	2	3	0	3 38%	0	1 50%	10 23%
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	3 43%	4 50%	6 60%	5 71%	3 38%	2 100%	0	23 52%
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	1	1	0	1	0	0	1 50%	4 9%

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Professores de escolas 3º/Sec.								
NÚMERO DE RESPONDENTES	11	15	7	10	4	9	1	57
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	2	3	0	1	0	1	0	7 12%
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	3	0	0	0	1	4 44%	0	8 14%
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	6 55%	10 67%	5 71%	5 50%	3 75%	3	1 100%	33 58%
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	0	2	2	4	0	1	0	9 16%

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
NA PLANIFICAÇÃO DAS AULAS	7 54%	0	2	2	4	2	3 50%	20
NO SEU TRABALHO NAS AULAS	1	2	1	4	9 39%	1	1	19
NO TRABALHO DOS ALUNOS NAS AULAS	5 38%	7 70%	12 71%	14 64%	8 35%	5 50%	2 33%	53
NO TRABALHO DOS ALUNOS EM CASA	0	1	2	2	2	2	0	9

2.2.2.2. UTILIZAÇÃO DO MANUAL NO QUOTIDIANO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25-29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	11	4	15	16	24	13	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	4	3	0	1	1	3	1	13
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	6 33%	5 45%	2 50%	11 73%	7 44%	15 63%	10 77%	56
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	6 33%	1	2 50%	2	5	6	2	24
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	2	0	0	1	3	0	0	6
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	2	0	0	0	0	0	2

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	3	4	15	17	39	17	6	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	0	0	2	3	3	1	0	9
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	2 67%	3 75%	9 60%	8 47%	13	11 65%	4 67%	50
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	1	1	4	5	20 51%	4	2	37
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	0	0	0	1	4	1	0	4
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	0	0	0	2	0	0	1

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Totais								
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	0	1	2	1	2	0	0	6
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	13 72%	6	12 71%	7 41%	5 42%	9 82%	0	52
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	4	14 61%	3	7 41%	5 42%	2	2 67%	37
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	1	1	0	2	0	0	1	5
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	1	0	0	0	0	0	0	1

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
professores de escolas EB-2/3								
NÚMERO DE RESPONDENTES	7	8	10	7	8	2	2	44
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	0	0	1	1	2	0	0	4
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	3 43%	2	7 70%	4 57%	4 50%	1 50%	0	21 48%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	3 43%	4 50%	2	1	2	1 50%	1 50%	14 32%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	0	1	0	1	0	0	1 50%	3
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	1	1	0	0	0	0	0	2

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO professores de escolas 3º/Secº	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	11	15	7	10	4	9	1	57
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	0	1	1	0	0	0	0	2
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	10 91%	4	5 71%	3	1	8 89%	0	31 54%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	1	10 67%	1	6 60%	3 75%	1	1 100%	23 40%
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	0	0	0	1	0	0	0	1
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS		0	0	0	0	0	0	0

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
SEQUENCIALMENTE E NA SUA TOTALIDADE	0	1	0	0	2	0	0	3
NA SUA TOTALIDADE, MAS UTILIZANDO UMA ORDEM VARIADA DOS CONTEÚDOS	7 54%	6 60%	8 47%	8	9	4 40%	3 50%	45
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO	5	3	7	9 41%	10 43%	3	1	38
SOMENTE PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS E PARA FICHAS DE TRABALHO EM CASA	1	0	2	4	0	3	1	11
SÓ PARA O ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	0	0	0	1	2	0	1	4

2.2.3. INTERESSE E VALOR DO MANUAL/DESTINATÁRIO

2.2.4.3. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DOS MANUAIS

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	-5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	11	4	15	16	24	13	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	0	0	0	3	4	2	9
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	1	2	0	3	7 44%	18 75%	11 85%	42
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	4 22%	5 45%	3 75%	8 53%	6	1	0	27
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	13 72%	4 36%	1 25%	4 27%	0	1	0	23

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	-5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	3	4	15	17	39	17	6	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	0	1	2	5	3	1	12
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	1	7 47%	14 82%	34 87%	13 76%	3 50%	72
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	2 67%	2 50%	6	1	0	1	2	14
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	1	1	1	0	0	0	0	3

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	-5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
TOTAIS								
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	1	1	0	1	3	0	6
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	2	7	9 53%	14 82%	8 67%	8 73%	1	49
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	4	10 43%	7	3	3	0	2 67%	29
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	12 67%	5	0	0	0	0	0	17

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	0	2	2	2	1	1	8
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	7 70%	9 53%	17 77%	16 70%	8 80%	4 67%	61
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	4	3	5	3	5	1	1	22
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	9 69%	0	1	0	0	0	0	10

TOTAL DE RESPONDENTES - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	52	48	53	71	90	62	28	404
SEMPRE ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	0	1 2%	4 7%	4 6%	11 12%	11 18%	4 14%	35 8,7%
MUITAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	3 6%	17 35%	25 47%	48 67%	65 72%	47 76%	19 68%	224 55,4%
POUCAS VEZES ESCOLHIDOS TAMBÉM POR SI	14 27%	20 42%	21 40%	15 21%	14 16%	3 5%	5 18%	92 22,8%
NUNCA ESCOLHIDOS POR SI	35 67%	10 21%	3 6%	4 6%	0	1 1%	0	53 13,1%

2.3. NOÇÃO DE BOM MANUAL

2.3.3. PRIORIDADES PEDAGÓGICO/METODOLÓGICAS

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
Totais								
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
A TRANSMISSÃO DOS CONTEÚDOS DO PROGRAMA	6	8	10 59%	7 41%	2	2	0	35
A CRIATIVIDADE, À IMAGINAÇÃO E AO INTERESSE POR OUTRAS FONTES DE CONHECIMENTO	12 67%	14 61%	7	7 41%	8 67%	7 64%	3 100%	58
AOS EXERCÍCIOS DE APLICAÇÃO, NOMEADAMENTE EM TRABALHO DE CASA	0	1	0	3	2	2	0	8

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
A TRANSMISSÃO DOS CONTEÚDOS DO PROGRAMA	5	7 70%	9 53%	13 59%	12 52%	5 50%	3 50%	54
A CRIATIVIDADE, A IMAGINAÇÃO E AO INTERESSE POR OUTRAS FONTES DE CONHECIMENTO	8 62%	3	6	7	11	5 50%	2	42
AOS EXERCÍCIOS DE APLICAÇÃO, NOMEADAMENTE EM TRABALHO DE CASA	0	0	2	2	0	0	1	5

2.3.4. QUANTIDADE DE SUGESTÕES DE TRABALHO NO MANUAL

1º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	11	4	15	16	24	13	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	8	4	2 50%	8 53%	4	13 54%	2	41
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	9 50%	7 64%	2 50%	6	11 69%	11	10 77%	56
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	1	0	0	1	1	0	1	4

2º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	3	4	15	17	39	17	6	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	2 67%	1	8 53%	5	8	9 53%	2	35
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	1	3 75%	7	12 71%	29 74%	8	4 67%	64
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	0	0	0	0	2	0	0	2

3º CICLO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
TOTAIS								
NÚMERO DE RESPONDENTES	18	23	17	17	12	11	3	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	8	8	5	5	3	5 45%	2 67%	36
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECCIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	10 56%	14 61%	12 71%	11 65%	8 67%	5 45%	1	61
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	0	1	0	1	1	1	0	4

SECUNDÁRIO - ANOS DE SERVIÇO	- 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 ou +	Total
NÚMERO DE RESPONDENTES	13	10	17	22	23	10	6	101
COM O MÁXIMO DE INFORMAÇÃO, TEXTOS E PROPOSTAS DE TRABALHO	8 62%	5 50%	9 53%	3	11 48%	3	2	41
COM A INFORMAÇÃO ESSENCIAL, TEXTOS SELECCIONADOS E ALGUMAS PROPOSTAS	5	5 50%	8	18 82%	9	7 70%	3 50%	55
COM UMA BOA SELECÇÃO DE TEXTOS, POUCAS PROPOSTAS E SEM OUTRO TIPO DE INFORMAÇÃO	0	0	0	1	3	0	1	5

Todos os poemas e excertos de prosa literária utilizados neste trabalho foram retirados de manuais escolares actuais.