

SOBRE A METODOLOGIA E A PRÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS MANUAIS DO PROFESSOR DOS LIVROS DIDÁTICOS E NAS POLÍTICAS DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR EM SÃO PAULO

ABOUT THE METHODOLOGY AND THE PRACTICE IN HISTORY TEACH IN TEACHER'S HANDBOOKS AND THE CURRICULAR REORIENTATION POLICIES IN SÃO PAULO STATE

André Luiz Paulilo

Doutor em educação. Professor no Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
andre.paulilo@pq.cnpq.br

RESUMO: Neste artigo tem-se como finalidade apresentar resultados de uma pesquisa acerca do ensino de História e busca-se mostrar os manuais do professor e os referenciais curriculares como fontes de pesquisa em educação. Trata-se de discussão fundamentada na ideia de que, no Brasil, os manuais do professor e os referenciais curriculares trazem representações acerca do ensino. Argumenta-se que os paradigmas organizadores do discurso sobre as práticas de ensino nos manuais didáticos e nas orientações curriculares têm composto bases teóricas e metodológicas específicas. Assim, o artigo expõe e analisa alguns aspectos desses tipos de impressos escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental. Ensino de história. Manuais do professor. Representações.

ABSTRACT: In this article we aim to present research findings on the teaching of History. We intend to show the teacher's handbooks and the curricular reference as source of research in Education. It is related to a discussion based on the idea that, in Brazil, the teacher's handbooks and curricular reference bring the representations about the teaching. It is inferred that the organizer paradigm of the discourse about the practice of the teaching in handbooks and in the curricular orientations have composed specific basis. In addition, the paper display and analyzes some aspects of this printed one.

KEY WORDS: Elementary Education. Representations. Teacher's handbooks. Teaching of History.

Os indícios que procurei reunir durante a execução do “Projeto Perspectivas sobre a História Ensinada” para compreender as maneiras como a docência da história tem sido vista e representada deram-me boas pistas acerca das estratégias atualmente utilizadas para conferir crença e crédito ao que se diz ser a verdade sobre a prática desse ofício. O motivo desta pesquisa veio de um incômodo com as preocupações de momento com o trabalho do professor de História e diz respeito aos atuais esforços de qualificação docente. Daí a hipótese que fixou o lugar da investigação que realizei: perante o professor há muitos que lhe pretendem dizer qual é a verdade muda do seu ofício. Portanto, o impulso para esta pesquisa envolveu a ideia de que a ação exige que as pessoas falem por sua conta. Sobretudo, Anne-Marie Chartier (2007, p. 203-204) mostrou que quando os professores se põem a falar, eles próprios têm um discurso sobre o que são e o que deveriam ser as suas práticas. Para os propósitos deste trabalho, esse problema do direito, ou melhor, da autoridade para dizer foi central.

Fundamentalmente, abordei as orientações de ensino dos manuais do professor que acompanharam os livros didáticos de História recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2008 e das propostas curriculares de História do governo do Estado de São Paulo e da prefeitura da sua capital com vistas a perceber “quem” enuncia e como induz as escolhas didáticas e pedagógicas. Um primeiro conjunto de conclusões de pesquisa decorreu desta atenção aos “autores” dos instrumentos de auxílio pedagógico do professor. Embora a experiência docente na educação básica seja uma credencial explorada pelos autores de livros didáticos, a instituição de formação e a posição no campo do ensino superior prevalecem como indicativos de autoridade. Como ocorre nos livros didáticos, nas orientações curriculares a experiência docente também é referenciada: reconhece-se a participação ou a consulta aos docentes da rede de ensino no processo de elaboração dos documentos. Contudo, é a condição de assessor ou de especialistas responsáveis que define os lugares de procedência dos discursos reconhecidos e legitimados. Tal prática confirma que as publicações institucionais envolvem arranjos de função e expressam autoridade e prestígio mobilizando estratégias de legitimidade e representação. Nesse sentido, a composição da série de orientações didáticas publicadas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e pela Secretaria Municipal de Educação da capital do Estado resultou tanto de

uma prática de ordenação e controle dos modos de reconhecimento e veracidade dos discursos a respeito do ensino de história quanto dos arranjos de nomeação das equipes de especialistas.

A espécie de divisão do trabalho que assim a edição escolar e a contratação de trabalho especializado de orientação curricular pelo poder público estabelecem no sistema de educação impõe papéis prescritos aos docentes. Na lógica que Anne Marie Chartier (2007, p. 148) percebe nessa forma de organizar as práticas do ensino, “[...] os programas e os textos oficiais definem as finalidades, e os conteúdos da aprendizagem no âmbito da escola, e os professores os colocam em prática, por meio dos livros didáticos [...]” Em relação àqueles que se encarregam da elaboração do material didático ou de orientação, o exercício da docência se reduz às tarefas prático-empíricas. Nesse sentido, a autoridade dos especialistas na elaboração dos discursos sobre a prática docente é confirmada à custa da desvalorização dos professores como produtores ou geradores de conhecimento pedagógico. Conforme compreendem Nóvoa (1998, p. 406) e Viñao Frago (2001, p. 41), a consolidação, afirmação e reconhecimento social, político e econômico do saber científico sobre a educação tem excluído o dito saber prático, de base empírica, como espaço de produção do saber pedagógico. Nas publicações que analisei, a associação entre especialistas e discursos formados no campo da pesquisa acadêmica são indícios de um processo desse mesmo tipo. Predominantemente foram especialistas das universidades de São Paulo e de Campinas e da Pontifícia Universidade Católica que conduziram e assessoraram a elaboração das orientações curriculares para a área de História nas secretarias de educação do Estado de São Paulo e do município da sua capital. O processo de seleção dos livros recomendados pelo PNLND resulta de uma avaliação entre os pares que, feito no âmbito dos departamentos de história e educação das universidades públicas, tem credenciado cada vez mais produções organizadas segundo os critérios da pesquisa universitária.

Foucault (1996, p. 9 e 10) nota que por meio do direito do sujeito que fala se dá a sua ligação com o poder. Principalmente, a prescrição, o uso dos modos imperativos do verbo ou o desejo de legitimar uma prática pela escrita sugerem a prevalência do que pode ser regulado com antecedência sobre as providências decididas no momento da ação. No caso das publicações estudadas, certo número de operações de recorte e classifica-

ção produziu as configurações graças às quais a realidade do ensino foi representada e apresentada aos professores. Os modos e as modalidades da enunciação do que é requerido fazer, os protocolos considerados pertinentes para satisfazer as exigências da disciplina e a eficácia em fazê-los reconhecer como necessários referem-se a um professor que poderia realizar corretamente a orientação. Esse é o cerne do caráter intransitivo que os escritores emprestam aos seus discursos nessas publicações instrucionais. Pelo contrário, quando os docentes se põem a falar e a agir em seu nome, eles não opõem uma representação a uma outra, eles não opõem a prática à teoria. Sob as sempre lembradas formas tradicionais de ensino que essas publicações imputam aos professores não se observa apenas o apego a outra organização da aula e da escola ou da metodologia de trabalho, mas, como compreende Foucault (2003, p. 42), a percepção de um ponto singular onde o poder se exerce às suas custas. Foi dessa perspectiva que busquei compreender em discursos tão específicos quanto os dos manuais do professor e das orientações curriculares as iniciativas para fazer crescer o investimento do professor de história no trabalho de sala de aula.

Sobretudo recentemente, nessas publicações, as sugestões de atividade e a indicação de meios para a condução da aprendizagem dão ênfase às práticas de sala de aula. Os manuais do professor dos livros didáticos e as orientações curriculares reúnem variado repertório de procedimentos e recursos de ensino. Trata-se de impressos de caráter operacional, mais afeitos ao uso no dia a dia do que para ser lido e que veiculam um discurso sobre a prática. Nesse sentido, as suas especificações, expectativas e exigências acerca do ensino de História foram compreendidas como expressão de demandas vindas da sociedade e do poder público. Interessou discutir os manuais do professor dos livros didáticos e as orientações curriculares como um elemento das atuais estratégias de formação continuada de professores. O edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas e as propostas curriculares do governo do Estado e da prefeitura de São Paulo consideram esses impressos como peças que auxiliam na atualização do professor e uma contribuição para a sua formação continuada. Assim, o seu estudo me pareceu relevante porque são publicações que oferecem insumos que expressam objetivos práticos e utilitários de ensino. Trata-se de uma série de indicações a respeito da preparação da aula, do seu encaminhamento

e do retorno dos resultados e acerca de estratégias educativas e modelos de atividade que importa pelo esforço de veicular um discurso sobre o modo de ensinar junto aos que atuam na prática.

Entre o que se concede e aquilo que se demanda do professor, constata-se que os manuais das coleções didáticas de história e as propostas de reorientação curricular formalizam as configurações por meio das quais a docência e a aprendizagem devem ser percebidas. Ainda que percebida em função das suas atividades mais ordinárias, a docência de história tem sido apresentada nessas publicações sob a perspectiva da eficácia. Segundo o que se pôde ler nelas, o professor de história ajuda a ordenar um discurso sobre o mundo, cria possibilidades de investigação dos processos históricos locais e dá tratamento didático capaz de facilitar ao aluno o exercício do pensamento livre. O ofício, então, requer preparo para problematizar, para analisar e questionar. Nota-se primeiro que a relação de poder expressa pelas obrigações do ofício docente fica muito reduzida aos serviços ordinários. O planejamento, o registro, a orientação das atividades, a correção dos resultados, o estímulo à atenção do aluno, a distribuição dos materiais e organização do trabalho e da apresentação dos alunos em sala são os imperativos cotidianos reiterados ao docente-leitor a cada novo conjunto de temas e atividades. Por outro lado, as finalidades do ensino se estendem desmesuradamente. Além de contribuir para a formação de cidadãos e construir uma ideia clara dos acontecimentos e processos históricos e de sua sucessão no tempo pede-se ao professor de história que também provoque atitudes solidárias de convívio social e tolerância, promova o desenvolvimento do juízo crítico e desenvolva a competência leitora dos seus alunos. Entre outros tantos exemplos, desenvolver habilidades cognitivas como capacidade de análise, inferência, interpretação e síntese e valorizar o patrimônio histórico e cultural de diferentes sociedades tem-se associado nos manuais do professor às tarefas impostas pela inclusão de diferentes visões do passado no ensino da história do país e a crítica ao eurocentrismo.

Conforme evidenciou a leitura de todo o conjunto documental, o professor de história, que os manuais das coleções didáticas e os documentos de área ostentam, não é o mesmo daquele que definem como seu destinatário. Através da análise do discurso dirigido aos docentes nesse conjunto de materiais também é possível perceber que a vulgarização do conhecimento histórico especializado tem-se valido de uma linguagem

representativa das relações mantidas pelas autoridades e especialistas do ensino com os professores. Principalmente, há protocolos de autoridade da hierarquia funcional presentes no recorrente uso do modo imperativo dos verbos. Operar o sentido do fazer no texto através de ordens que pretendem organizar a ação, descrevê-la ou prescrevê-la tem sido a prática no Manual do Professor e nos Cadernos do Professor da “Proposta Curricular do Estado”. Esses textos constroem o leitor-docente dizendo-lhe o que fazer como se suspeitassem da sua escassa formação e experiência e do que lhe falta saber. Por um lado, trata-se de um modo usual de dar eficácia ao que foi pensado como necessário para a transmissão de conhecimentos. Entretanto, é igualmente um meio de fixar uma fórmula de trabalho. Também há outros modos de dizer o que é pressuposto e condição da ação docente nos manuais de ensino de história. As formas amenizadas do modo imperativo no “Referencial de Expectativas” da área específica e nas “Orientações Curriculares” e o insistente uso do verbo na sua forma infinitiva suavizam o texto mostrando cuidado com o modo de tratar o docente-leitor. Esse outro tipo de linguagem horizontaliza mais a relação autor-leitor contornando algo do exercício da autoridade funcional na linguagem.

Em muitas coleções recomendadas no PNLD-2008 e nos próprios referenciais e orientações curriculares, os esclarecimentos sobre os conteúdos da disciplina visam contribuir para se ver com maior clareza o que deve ser ensinado. Do mesmo modo que há expectativas quanto ao que é ensinado, esses documentos esperam que na maneira de ensinar o docente de história comente e explique a matéria, relacione os fatos, destaque conteúdos, demonstre os processos de mudança ao longo do tempo, informe sobre a atualidade de algumas questões históricas e estimule a aprendizagem do aluno. Se em alguma medida se pode concluir que a docência em história se caracteriza por fazer intervir nos atuais assuntos de interesse da juventude explicações racionais e exigências de convivência e participação social, um dado interessante é a exígua presença de orientações relacionais que não as de ordem operacional: orientar, acompanhar, corrigir, estimular, avaliar, explicar, solicitar... Sobretudo é assim na parte específica dos manuais do professor. Já nos referenciais curriculares é frequente o recurso ao compromisso e à dedicação dos docentes, ao gosto pela matéria que lecionam e aos seus hábitos de leitura. Sobretudo, o “Referencial”,

as “Orientações”, a “Proposta Curricular” e a série de “Cadernos do Professor” dão crédito aos qualificadores das interações do professor com a classe. Nessa direção, recomendam ao docente ler para a turma, debater com os estudantes, tornar possível a inclusão, apresentar os locais onde os alunos possam pesquisar, estabelecer laços entre a escola e a comunidade. Orientações no sentido de lidar com a diversidade, considerar a realidade e os interesses dos alunos e de explicitar os costumes de um bom leitor somam ainda outras indicações para a abordagem da sala de aula. Ao professor, portanto, é solicitado que propicie situações de participação dos alunos na aula, conduza-a rotineiramente e favoreça a aprendizagem ativa, baseada num convívio positivo do professor com as suas classes.

Apesar das diferenças de ênfase, é tão recorrente encontrar nos manuais didáticos quanto nos referenciais curriculares uma concepção da atividade do professor pautada em categorias como habilidade, competência e autonomia. Relacionar, compreender, explicar, acompanhar, orientar, corrigir e avaliar mostrara-se ser tanto expressões da ordem das habilidades quanto das competências que se solicitam dos docentes nesses tipos de publicação. Na análise que realizei delas, concordei com autores que suspeitam de um mascaramento das reais intenções de propostas assim orientadas. Conforme avaliam Paim (2007) e Silva (2008, p. 40), o modo como termos do tipo habilidade, competência e autonomia estão incorporados aos dispositivos normativos evidenciam apenas uma linguagem de natureza prescritiva e funcional. Incluir qualificativos como competência, compromisso e dedicação entre as orientações de procedimento e de conduta lembram os leitores que há problemas nesse sentido e que ainda é preciso sublinhar as obrigações éticas e os valores profissionais associados à docência ao próprio docente.

Essas conclusões da pesquisa intitulada “Perspectivas sobre a História Ensinada” resultaram do propósito de compreender os meios através dos quais a docência é representada, percebida e construída em documentos de orientação didática na área de História. Sobretudo lhes dão fundamento as formas como Chartier (1991) pensou os dispositivos discursivos e materiais da enunciação e a maneira ativa a partir da qual Bakhtin (2006) percebeu o papel do destinatário na escolha dos procedimentos composicionais e dos meios linguísticos de um texto. Há nos referenciais curriculares uma série de artifícios para impor uma significação unívoca, para enunciar e

produzir uma interpretação correta, que é também um modo de supor o exercício adequado da docência. Por essa razão, as relações entre as atuais políticas de currículo e o ensino de história levaram-me a pensar nos discursos para e sobre os professores como um instrumento essencial para compreender as estratégias de regulação da atividade da docência nessa disciplina. Sobretudo porque as representações da docência que autoridades e especialistas afirmam ao professor fazem parte integrante da realidade do magistério, definem um campo de lutas no qual os manuais do professor e os referenciais curriculares têm uma pertinência operatória ímpar no ordenamento e na hierarquização da autoridade e das competências. Em conformidade com as análises de Chartier, foram percebidas, na materialidade dos impressos analisados, as marcas de sua produção, circulação e uso e, assim, algo dos artifícios textuais que procuram construir o leitor-professor e determinar seus modos de ler. Do mesmo modo, utilizei Bakhtin para entender que tanto a composição quanto o estilo do enunciado dependem da força e a influência do destinatário no discurso, pois, como o falante, o escritor percebe e representa para si os seus destinatários.

Segundo os resultados obtidos nesse empreendimento de pesquisa, penso ter encontrado indícios suficientes para afirmar que a formação do auxílio ao professor corresponde à ideia que se faz do seu trabalho em sala de aula. Quando nos manuais do professor ou nos referenciais curriculares os autores buscam orientar uma ação prática é ao seu leitor presumido – o professor – a quem se dirigem. Assim, a atenção para o estudo dos dispositivos e dos mecanismos a partir dos quais textos deste tipo materializam os leitores que esses autores têm em mente foi particularmente fecunda para se compreender a forma como eles expressam uma representação sobre a docência. Dessa perspectiva, o gênero didático e o estilo do discurso dos manuais do professor e das orientações curriculares constituem signos muito visíveis de uma determinada compreensão do exercício do magistério. No geral, o estudo da forma de empregar os tempos e modos verbais, os pronomes, os advérbios de circunstância e os conectivos confirma uma tradição de análise dos livros didáticos e das políticas curriculares já consolidada e que critica o quanto esses dois tipos de publicação reduzem o papel do professor a de um mero executor de tarefas. Nessa direção, também é possível perceber que os manuais do professor e os referenciais curriculares assentam uma percepção de que os professores não tiveram formação

adequada. No entanto, não vão apenas nesse sentido as considerações que se pode fazer sobre as representações acerca da docência instauradas pelos seus textos. Sobretudo, a pesquisa com os manuais do professor dos livros didáticos e com as orientações curriculares tratou de reconhecer também as formas institucionais e objetivadas em virtude das quais se vem marcando e significando simbolicamente o exercício da docência em História.

No quadro compreensivo que então se pode propor a respeito das exigências que se procura fazer o docente interiorizar, inventariei primeiro as estratégias e rotinas tidas como constitutivas da prática do ensino de História pelos manuais do professor e pelos referenciais curriculares. Principalmente, há operações que sob a justificativa de tornar os utensílios conceituais da história menos opacos ao entendimento dos docentes e alunos visam atingir o fundo e a forma da narração histórica em sala de aula. Por um lado, predominam orientações para organizar as rotinas de elaboração visual das aprendizagens (cartazes, painéis e construção de materiais), de discussão e reflexão (debates, seminários e entrevistas) ou de síntese (exposições, resumos) e as dinâmicas de jogos e representações. Por outro, percebe-se a elaboração de abordagens didáticas cada vez mais capazes de refletir os avanços da ciência histórica e a incorporação de soluções pedagógicas propostas para o ensino de história. Encabeçam a lista de orientações de fundo as indicações para o professor problematizar a realidade social através da análise do passado, insistindo no papel da história como iluminação do passado sobre o presente. Também se recomenda acompanhar os momentos iniciais da formação da consciência crítica, participar de maneira ativa do processo de percepção e formação dos valores constituintes da cidadania e contextualizar uma produção cultural ou documento, discutir discursos políticos nas aulas e confrontar ideias do seu texto. Orientações para o trabalho com fontes são igualmente recorrentes nos manuais do professor e nos referenciais curriculares. Tem importado tratar da seleção e crítica de textos históricos de diversos gêneros (crônicas, discurso político, texto jornalístico) de imagens (mapas, obras de arte, charges, fotografia, filmes, gravuras) e representações gráficas e estatísticas com finalidades didáticas. Ciosos da solidez teórico-metodológica do trabalho docente, os materiais de orientação didática sublinham que também o ensino de história deve observar o rigor historiográfico no tratamento das fontes. Outro conjunto de

recomendações que são específicas para o ensino de história diz respeito às reflexões sobre o tempo. Em relação às conexões temporais da agência humana do passado que o estudo da história produz, os manuais didáticos e os referenciais curriculares basicamente orientam o docente a recorrer à linha cronológica e trabalhar com diferentes concepções de tempo histórico. Sobre as temporalidades, as recomendações são tão procedimentais quanto aquelas acerca das fontes: comparar e relacionar, criar estratégias de leitura favoráveis para a compreensão do aluno, propor projetos de trabalho, promover questões e utilizar o material didático.

De ordem mais geral, as instruções para a gestão das atividades da sala de aula seguem numa lógica que pressupõe o domínio de uma série de habilidades e competências por parte do professor. Assim, as ações de estimular, orientar, valorizar, esclarecer, auxiliar e avaliar o aluno, selecionar, organizar e explicar o conteúdo ou de lidar com a diversidade, questionar, solicitar, debater, problematizar e planejar o trabalho constituem referências consolidadas para o exercício do magistério. Há também passagens em que os manuais didáticos e os referenciais curriculares apostam na criatividade do professor, recomendando que o docente crie situações de trabalho e estratégias didáticas de leitura. Também são reconhecidos como tarefas criativas os ajustes e as adaptações que se espera que o professor realize. As publicações dirigidas aos docentes invariavelmente consideram que, no conjunto, o trabalho em sala de aula apenas se completa com o registro dos processos e resultados. Tanto quanto as propostas de reorientação curricular, os manuais do professor insistem na necessidade de registrar o que o docente for realizando e os resultados conseguidos.

Outra característica do exercício da docência que os manuais do professor e os referenciais curriculares formalizam por meio de seus dispositivos narrativos e suas estratégias de persuasão ou de demonstração diz respeito à interação com os alunos. Insistentemente, recomenda-se ao docente ler para a turma, debater com os estudantes, tornar possível a inclusão, apresentar os locais onde os alunos podem pesquisar, estabelecer laços entre a escola e a comunidade. Fazer o professor motivar o aluno com práticas compreensíveis e significativas somam mais indicações para a abordagem da sala de aula. Trata-se de uma série de orientações que se apoiam em valores da época: o atrativo das fontes, a facilidade do que está pronto para consumir, o sucesso certo e instantâneo que gratifica. E, em

torno dessa concepção do trabalho que deve ser realizado pela escola, fazer os alunos produzirem, providenciarem, trocarem informações ou questionarem, entre tantos outros procedimentos de aprendizagem, estabelece a atual especificidade do exercício da docência.

Ainda quanto às interações que os manuais e os referenciais esperam ocorrer na sala de aula existem especificidades de acentuação. Nos manuais não há o que encontrar acerca das formas de organização da classe e o controle da sua disciplina, os gestos, as maneiras de fazer e os procedimentos de conduta entre outras tantas ações implícitas da aula. Nesse tipo de impresso predomina a preocupação com as questões metodológicas da matéria, os processos de aprendizagem, as modalidades de atividade e avaliação. Já nas orientações curriculares, as recomendações abrangem um domínio de procedimentos entendido como de gestão da sala de aula. As formas de conduzir a classe e o controle da sua disciplina, os gestos, as maneiras de fazer e os procedimentos de conduta entre outras tantas ações implícitas da aula são assumidas como diretrizes. Pareceu ser uma questão específica das atuais propostas de reorientação curricular da cidade e do Estado de São Paulo promover estratégias de abordagem da classe e de condução das suas atividades.

Especialmente os referenciais curriculares compreendem a função docente como de mediação. Por um lado, insistem que o professor assuma a sua tarefa de mediador de leitura e, assim, o papel daquele que desvela questões e problemas. Por outro, as orientações curriculares do Estado de São Paulo e da prefeitura da capital reconhecem que as competências e habilidades desenvolvidas na escola dependem da qualidade das mediações realizadas pelo professor. Nesse sentido, a cuidadosa atenção que dispensam a alguns qualificativos da docência é relevante para a compreensão das representações que agentes determinados do poder público fazem das práticas docentes. Sobretudo a responsabilidade pelo comando do espaço da escola, o compromisso e a dedicação são os atributos principais por meio dos quais os referenciais curriculares qualificam o trabalho do professor. Conforme adverte Roger Chartier (1991, p. 183), expedientes desse tipo contribuem para marcar de modo visível a representação social de um grupo ou classe.

As pesquisas sobre as maneiras do professor realizar seu trabalho em sala de aula e dele usar os materiais didáticos mostram que, no fazer

cotidiano, os docentes tornam possíveis variações em relação ao esperado, ao prescrito e planejado. Uma série de estudos tem documentando expedientes de ensino e administração do dia a dia da sala de aula que impedem tomar o professor como simples executor de modelos prescritos. Diferentemente das análises que operam com a distinção entre a fala e o saber competente do especialista e os receptores do conhecimento, cuja participação no saber é visto como mera ilusão, essa literatura reconhece os espaços de ação que o docente se autoriza ter em relação às orientações prescritas. Assim, e muito de acordo com o entendimento de Michel de Certeau (1994), vem-se percebendo que os meios de fabricar autoridade e conformidade não escapam aos artifícios e subterfúgios de resistência das pessoas comuns diante dos empreendimentos que queiram desapossá-las e domesticá-las. Seguindo essa orientação de pesquisa, abordei os manuais dos professores das coleções didáticas de história recomendadas pelo PNLD-2008, os Referenciais Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e a Proposta Curricular do Estado de São Paulo como fontes para o estudo das formas como se vêm tratando os paradigmas organizadores do discurso sobre as práticas de ensino.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins fontes, 2006.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. v. 1. Artes de fazer. São Paulo: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Anne-Marie. *Práticas de leitura e escrita: história e atualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, v. 11, n. 5, p. 173-191, 1991.
- FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- _____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- NÓVOA, Antonio. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Org.). *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 11-31.

PAIM, Elison A. Do formar ao fazer-se professor. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 157-171.

SÃO PAULO (Estado). *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: História*. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO (Cidade). *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de História*. São Paulo: SME/DOT, 2006.

_____. *Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o ensino fundamental: ciclo II – História*. São Paulo: SME/DOT, 2007.

SILVA, Mônica Ribeiro. *Currículo e competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez, 2008.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Fracassam as reformas educativas? A resposta de um historiador. In: SBHE. *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2001.

Recebido em 20 nov. 2012 / Aprovado em 6 mar. 2013

Para referenciar este texto

PAULILO, A. L. Sobre a metodologia e a prática do ensino de História nos manuais do professor dos livros didáticos e nas políticas de reorientação curricular em São Paulo. *EccoS*, São Paulo, n. 31, p. 135-147. maio/ago. 2013.

