

**A TRAJETÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA  
ESPAÑHOLA: REFLEXÕES SOBRE O USO DO MANUAL DO PROFESSOR  
COMO APOIO PEDAGÓGICO**

**The trajectory of the textbook in the Spanish language teaching: reflections on the  
use of the teacher's manual as a pedagogical support**

Silvana Aparecida Duarte da SILVA (E.E. José Alves Mira - Centro de Estudos de  
Línguas de Dois Córregos, Dois Córregos, Brasil)

Simone Cristina MUSSIO (Faculdade de Tecnologia de Jahu, Jaú, Brasil)

**RESUMO:** *Este trabalho tem como objetivo explicar como se deu a trajetória do livro didático (LD) no ensino da língua espanhola no Brasil, bem como mostrar como funciona o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e quais as diretrizes que o subsidiam. Pautado em uma pesquisa bibliográfica, galga demonstrar como o livro didático foi introduzido no Brasil e qual é o seu papel no ensino de línguas. Somado a isso, será também introduzida uma breve discussão sobre o uso do Manual do Professor (MP), observando sua importância no contexto de ensino-aprendizagem. A partir de tal percurso, foi possível perceber que o LD é ainda um instrumento recorrente à realidade educacional brasileira, por ser, muitas vezes, um dos únicos recursos disponíveis em sala de aula. Todavia, atualmente, há uma preocupação maior com a produção de LDs que estejam adequados aos fundamentos teórico-metodológicos estipulados pelo Programa Nacional do Livro Didático. Desse modo, os docentes devem estar atentos às escolhas de determinados livros, assim como às orientações trazidas pelo MP, para que não ajam de maneira meramente passiva, mas saibam posicionar-se diante das instruções ali trazidas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro didático; Ensino de língua espanhola; Manual do professor.

**ABSTRACT:** *This paper aims at explaining how the didactic textbook was traced in the teaching of the Spanish language in Brazil, as well as showing how the National Textbook Program works and which guidelines subsidize it. Based on a bibliographic research, gauge demonstrate how the textbook was introduced in Brazil and what its role is in language teaching. In addition, a brief discussion on the use of the Teacher's Manual will be introduced, observing its importance in the teaching-learning context. From this path, it was possible to realize that the textbook is still a recurring instrument to the Brazilian educational reality, as it is often one of the only resources available in the classroom. However, currently there is a greater concern with the production of textbooks that are adequate to the theoretical and methodological foundations stipulated by the National Textbook Program. Thus, teachers should be aware of the choices of certain books, as well as the guidelines brought by the Teacher's Manual, so that they do not act merely passively, but know how to position themselves before the instructions brought there.*

**KEYWORDS:** Textbook; Spanish language teaching; Teacher's manual.

## 1. Introdução

Dentro do contexto de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, o Livro Didático (doravante LD) de língua estrangeira assume um papel de suma relevância na qualidade do ensino. À vista disso, defende-se que o LD proponha atividades de forma contextualizada e que, também, proporcione os conhecimentos prévios dos estudantes, de modo a promover a participação deles. Além disso, o material didático precisa oferecer variedades de gêneros textuais, no intento de favorecer o acesso à diversidade cultural e social do aluno.

Considerando, então, o LD enquanto recurso colaborador do trabalho docente, entendemos que é necessário discutir sobre sua evolução, uma vez que isso nos faz compreender se há uma preocupação em produzir livros que atendam aos anseios de uma educação de qualidade. Esse princípio serviu de aporte para nossa concepção do LD e também para entender porque o LD e o Manual do Professor (doravante MP) precisam estar de acordo com os documentos oficiais. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo principal retratar a trajetória do LD no Brasil, especificamente no contexto de ensino e aprendizagem de língua espanhola. Ademais, pretende também refletir sobre o papel do MP, mostrando a preocupação existente na produção de LDs que contenham enfoques coerentes, ou seja, que atendam a uma concepção de ensino e aprendizagem de línguas de modo significativo e reflexivo.

Para tanto, no decorrer deste trabalho, discorreremos sobre o Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD), por ser um programa de suma importância, uma vez que possui critérios norteadores para a produção dos LDs e auxilia os docentes na sua escolha. Também apresentaremos brevemente a importância do MP inserido no livro didático, já que o PNLD também define critérios orientadores para sua elaboração tendo em vista a qualidade em sua fundamentação.

## 2. O livro didático e seu papel no ensino de línguas

Até a década de 1990 eram bem escassos os manuais de língua espanhola produzidos por autores brasileiros. Tal fato acontecia especialmente porque era muito onerosa a fabricação dos livros, sendo mais barato trazer materiais de outros países, normalmente da Espanha. Além disso, a demanda pelo ensino de espanhol, no Brasil, se concentrava em contextos específicos, voltados para o mundo do trabalho e do turismo e, portanto, os próprios professores confeccionavam seus materiais em função das necessidades dos alunos, em geral adultos. Apenas a partir da promulgação da Lei do espanhol, em 1995, ocorreram alguns movimentos políticos para a difusão e implementação da língua espanhola no contexto das escolas de Educação Básica. Houve, portanto, certa demora no incentivo e no auxílio da produção nacional de livros didáticos

de língua espanhola voltados para o público jovem, inexistindo políticas próprias para a sua produção e difusão (SILVA, 2017).

Em geral, os livros didáticos produzidos no exterior nessa época eram extremamente estruturais, ou seja, trabalhavam a gramática de forma isolada, descontextualizada, não oferecendo oportunidades para aprendizagem “contextualizada” do idioma. A partir da década de 1990, aconteceram mudanças de perspectivas no campo da Linguística e da Educação que influenciaram o ensino de línguas e, como consequência, a produção de livros didáticos. Nesse mesmo período, segundo Picanço (2003), também ocorreram publicações nacionais que buscavam adaptar o ensino da língua estrangeira às necessidades e à cultura nacional.

Ainda segundo Picanço (2003), destacamos que a valorização e a busca pelo erudito constantemente permearam o ensino; é o que pode revelar a análise dos livros dessa época, na qual estão presentes orientações metodológicas que impunham a exaltação de autores consagrados da literatura, predominantemente de origem espanhola. Logo, apreciar a cultura era compreendido como reconhecimento das representações consagradas do povo espanhol, ou seja, era conteúdo obrigatório, tendo como referências a linguagem de renomados escritores, os quais mostravam uma visão de língua como norma. (PICANÇO, 2003).

Já com o passar dos anos, houve a preocupação em preparar conteúdos, seguindo novas concepções, como, por exemplo, foco nas habilidades comunicativas, em aprender por meio de tarefas, etc. Nesse sentido, os livros buscavam mais interação entre o aprendiz e o conteúdo. No entanto, cabe ressaltarmos que essa busca por qualidade é uma ação contínua, uma vez que reconhecemos não existir ainda um material perfeito. Desse modo, podemos afirmar que, graças a este empenho em produzir um LD, tivemos mais opções de escolhas, haja vista que encontramos diversos livros fundamentados em várias concepções de ensino e aprendizagem.

Consideramos que existe uma cultura de uso do LD no contexto de ensino da língua espanhola brasileira que o posiciona como um elemento permanente de apoio no cotidiano do trabalho docente, pois, muitas vezes, ele é a única base de referência para o professor. Diante desse panorama, reconhece-se que a presença do livro didático pode não ser assimilada como guia, como um material complementar, pois, como único recurso, ele pode ser utilizado apenas como um fim e não como um meio para aprender.

Sob esse aspecto, é relevante refletirmos que o LD serve como auxílio ao trabalho do docente, porque ele pode colaborar na circulação de leituras unívocas da realidade, por representar mundos nem sempre problematizados durante a aula. De acordo com Coracini (1999), “nota-se uma tendência à repetição como forma de exercício de poder e estabelecimento de verdades que transcendem toda e qualquer interpretação” (CORACINI, 1999, p. 12).

Nesse processo de problematizações do livro didático como veiculador de uma única representação e significação de mundo, o papel do docente, como agenciador de críticas, é de fundamental importância. Como a presença do livro didático é paradoxal,

uma vez que contribui para a escrita reflexiva, para a construção de entendimento sobre a língua e, no entanto, pode investir também na repetição de exercícios como estratégia de construção de conhecimento e habilidades, o professor deve atuar como mediador de tais ações.

Nesse sentido, espera-se que o professor construa um entendimento interdisciplinar e crítico com sua comunidade discente que extrapole as premissas de repetição, de fixação sem a contextualização identificada no livro didático. Esses exercícios analíticos propostos pelos professores se inscreveriam nas propostas pedagógicas sugeridas pelo PNLD (2010) por defender que o LD “influencia a formação das identidades dos indivíduos, que são construídas e reconstruídas a partir da relação com o outro. [...] precisa contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos (...)” (BRASIL, 2010, p. 12-13).

As OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio), segundo Brasil (2006), contribuem alertando que o ensino de espanhol no Brasil se constitua em um espaço que envolva a riqueza linguística, no intento de denunciar também as visões elitistas, ou seja, contra um ensino que imponha uma única norma (ZOLIN-VESZ, 2013, p. 56). Em vista disso, entendemos que um LD precisa respeitar e compreender o panorama multicultural e conter em seu enfoque atividades interativas entre falantes de outras culturas que ofereçam uma gama de gêneros discursivos, tão indispensáveis ao aprender uma língua.

Esses aspectos são corroborados por Scheyerl e Siqueira (2012), haja vista que o LD precisa ser diversificado em relação aos gêneros textuais. Além disso, é crucial que ele proporcione ao aluno textos autênticos, os quais contemplem inclusive uma diversidade cultural, comparando a cultura local com a dos falantes da língua estrangeira a ser aprendida. Dessa forma, temos também como apoio os estudos de Lessa (2012), por destacar a importância profissional docente como uma autoridade e um formador de consciência e cidadania. Logo, o professor desempenha uma função de caráter ético, e essa função influencia na escolha do LD a ser trabalhado com os alunos. Ainda em Lessa (2013), a autora ressalta que “se o livro denotar omissões de conteúdos relevantes, ou possuir inadequações diversas, é incumbido ao docente a problematização dessa questão ao usar o LD de forma crítica e consciente” (LESSA, 2013, p. 25). Portanto, para a autora, a prática docente de um professor de espanhol deve:

(...) fazer chegar aos alunos aquelas informações silenciadas pelos livros didáticos, pelos meios de comunicação hegemônicos, interferindo e intervindo no acesso à informação e reconstruindo, portanto, as visões estereotipadas, as crenças cristalizadas (...) (LESSA, 2004, p. 108).

Diante dessa exposição, em que percebemos o quão é importante o professor em relação à escolha e uso do LD, reforçamos e compactuamos com a ideia que defende esse profissional como agente de autoridade e, como tal, que precisa exercer esse “poder”

também sobre o material que utiliza, porque, de um modo geral, os LDs influenciam no desenvolvimento crítico dos alunos (LESSA, 2013).

É evidente que cada LD possui seu enfoque teórico, daí a importância, mais uma vez, da prática docente, por ser o professor o intermediador do LD, por ser também quem conhece intimamente a realidade da sua sala de aula. Logo, é preciso reconhecê-lo como ser autônomo e “adequador” do material que trabalha, aplicando seus próprios conhecimentos e saberes adquiridos ao longo de sua carreira. Por isso, é fundamental retomarmos que o presente trabalho supõe também uma mudança de paradigma, por reconhecer a influência exercida entre professor e LD, de maneira que possamos contribuir para a valorização social do professor, reposicionando-o como profissional intelectual que é, e também como produtor de saberes (SILVA, 2017).

### **3. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**

O Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) é um programa que oferece livros gratuitos destinados às escolas públicas de todo o Brasil, atendendo a alunos do Ensino Fundamental e Médio, inclusive o EJA (Educação de Jovens e adultos) e os que são público-alvo da educação especial. O programa foi desenvolvido em 1985, criado por meio do Decreto-lei nº 91.542 e regulamentado pelo Decreto 7.084, de 27/01/2010. A distribuição dos livros é feita por meio de um contrato entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e, para participar, as escolas precisam estar cadastradas no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

De acordo com o Portal do MEC, a intenção central do PNLD é “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica (BRASIL, 2011)”. O Governo Federal é quem decide os referenciais para a análise dos livros para que as editoras e seus autores se adequem de acordo com eles. Além disso, o PNLD é formado de diversas fases, pois se inicia com a inscrição das coleções pelas editoras em resposta a um edital público do MEC, passando por um cuidadoso procedimento de avaliação. Para isso, são reunidos professores de instituições educacionais de diversos locais do Brasil.

A partir de 2011, começou a distribuição dos LDs de língua estrangeira no ensino público, sendo incluídos no programa os componentes curriculares de língua inglesa e espanhola. O PNLD esclarece ser este um momento significativo no contexto de Língua Estrangeira Moderna (LEM) no Brasil, por revelar o papel especial que o ensino de língua espanhola possui na educação pública brasileira, além disso, elucida que pode representar o aumento da oferta do idioma espanhol (BRASIL, 2010, p. 9). Tal fato estimulou a produção de livros didáticos, pois, de acordo com Eres Fernández (2001), antes não havia muita opção de livros didáticos devido à falta de produção e, também, por serem produzidos fora do país. Todavia, explica que agora já podemos contar com inúmeras possibilidades apresentadas pelo mercado editorial.

Todo esse estímulo e aumento na produção de LDs levou, inclusive, ao cuidado e preocupação em atender a qualidade dos livros, de acordo com referenciais estipulados pelo PNLD. Desta forma, em 1996, através do Guia de Livros Didáticos, teve início a avaliação pedagógica dos LDs. Sobre isso, Batista (2003) relata que:

(...) com livros de melhor qualidade nas escolas, o PNLD vem contribuindo para um ensino de melhor qualidade: é uma referência consensual de qualidade para a produção de livros didáticos e para sua escolha, por professores; vem possibilitando uma reformulação dos padrões do manual escolar brasileiro e criando condições adequadas para a renovação das práticas de ensino nas escolas (BATISTA, 2003, p. 41).

Em 2011, 37 coleções participaram do processo de avaliação pedagógica, sendo 11 de espanhol e 26 de inglês, mas só duas foram selecionadas de língua espanhola: “*Español – Entérate*” e “*Saludos*”. Já em 2012, contemplando o Ensino Médio, houve, três coleções de língua espanhola aprovadas: “*El arte de leer español*”; “*Enlaces*” e “*Síntesis*”. Isso revela um número escasso e mostra que o mercado editorial ainda está em processo de adequação para atender a política do programa.

O guia de livros didáticos do PNLD reúne resenhas de coleções aprovadas. Também expõe o resultado das análises das obras inscritas, servindo de subsídio para os docentes por contar com observações e orientações no momento em que conhecem e analisam o conteúdo das resenhas, exercendo, dessa maneira, seu especial papel na escolha do livro didático. Logo, os livros que atendem à demanda da educação pública têm sofrido adequações para integrar um enfoque atual que busca respeitar as transformações e necessidades da sociedade contemporânea, abrangendo toda sua diversidade.

Os livros publicados no Brasil também devem seguir as Orientações Curriculares (BRASIL, 2006), por elas proporem uma formação crítica estabelecida em três eixos: o sociocultural, o funcional e o linguístico, visando, assim, atender uma formação que englobe as necessidades típicas do continente. Não é apenas apresentar as diferenças, mas discorrer sobre elas, buscando sempre o diálogo intercultural, a tolerância, o respeito à diversidade cultural, sob uma visão crítica. Enfim, é importante que os livros primem pelo entendimento de temas relevantes e de cunho social.

No entanto, ainda existem descompassos na escolha das obras, e, para confirmar isso, Batista (2001) comenta sobre o assunto. O autor diz que essas incoerências se devem à falta de formação docente, à falta de tempo entre o processo de escolha dos LDs, além da falta de condições adequadas para que os materiais sejam diretamente examinados pelos próprios docentes, não existindo garantia de que ocorra um processo de discussão nas escolas para amparar os trâmites de escolha, para que sejam totalmente coerentes. Batista (2001, p. 35) ainda discorre que “não está ao alcance do PNLD a resolução do conjunto de problemas que está na origem do descompasso entre suas expectativas e as dos professores (...)”.

No entanto, o próprio autor expõe recomendações para tentar mitigar essa situação ao dizer “(...) que sejam promovidas alterações no Guia de Livros Didáticos, descrevendo-se mais adequadamente as obras que dele constam e utilizando-se uma linguagem mais adequada ao professor e suas expectativas” (BATISTA, 2001, p. 35-36).

Essa recomendação pode representar um professor sem autonomia e com pouco conhecimento para reconhecer se a obra atende às necessidades. Além disso, mesmo com tais recomendações, não há garantias que a realidade será melhorada, pois notamos que o problema na escolha está principalmente na pouca participação do público docente que fará uso do livro em sala de aula.

A partir dessas questões, entendemos que, embora o PNLD apresente falhas, este é um programa importante, pois desempenha uma função substancial ao colaborar na escolha de livros e primar por critérios coerentes, de acordo com os propósitos e objetivos estipulados pela educação pública brasileira.

#### 4. O PNLD 2015

De acordo com dados do Guia no PNLD 2015, houve 27 coleções de língua estrangeira inscritas, sendo treze de espanhol e quatorze de inglês. Desse total de coleções, vinte e quatro eram do Tipo 1 e três eram Tipo 2<sup>1</sup>. Dentre as três de Tipo 2: duas de Espanhol e uma de Inglês. Em relação às coleções de Espanhol, o índice de aprovação correspondia a 15% de selecionadas e 85% de excluídas (BRASIL, 2014, p. 9). Das coleções inscritas, duas foram selecionadas (Ensino Médio): “*Cercanía Joven e Enlaces: español para jóvenes brasileños*”.

O Guia do PNLD 2015 explica que seu edital é construído sob orientações representativas de práticas que possam promover aos estudantes:

- I. (...) discussões acerca de questões socialmente relevantes;
- II. favorecer o acesso a múltiplas linguagens, gêneros de discurso, produzidos em distintas épocas e espaços;
- III. dar centralidade à formação de um leitor crítico, capaz de ultrapassar a mera decodificação de sinais explícitos;
- IV. viabilizar o acesso a situações nas quais a fala e a escrita possam ser aprimoradas a partir da compreensão de suas condições de produção e circulação, bem como de seus propósitos sociais (BRASIL, 2014, p. 11).

Em vista disso, os editais do PNLD planejam um livro didático (LD) ideal, sustentado por enfoques teórico-metodológicos apresentados, por exemplo, nas orientações curriculares de Língua Estrangeira Moderna (LEM) em língua espanhola,

---

<sup>1</sup> Tipo1 são obras compostas por Livro do Aluno, Manual do Professor, CD de áudio e Livro Digital. Já de tipo 2 são compostas de Livro do Aluno, Manual do Professor e CD de áudio.

visto que esse documento propõe uma educação que “(...) dê espaço para que o educando reflita, permanentemente, sobre suas ideias e o seu lugar no mundo e na sociedade e amplie seus horizontes, proporcionado pelo contato com o outro (pessoas, ideias, línguas e culturas)” (BRASIL, 2011, p. 154).

Por este cenário, foi realizada a elaboração da ficha de avaliação para definir os critérios do livro do aluno, bem como o Manual do Professor. No Guia, há a informação de ser a quarta vez que os livros de línguas estrangeiras estavam sendo avaliados, e somente era a segunda vez de um LD do Ensino Médio. Daí a necessidade de serem muito bem especificados, pois precisam atender inclusive às exigências de uma perspectiva sociointeracionista da língua, amparada no texto e que combine diversos gêneros às diferentes tipologias textuais. (BRASIL, 2014, p. 29).

Nessa perspectiva, devemos argumentar que o conhecimento, especialmente o da gramática, não deve ser tomado de forma estanque, isto é, imutável, pois é um meio que apenas auxilia no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Exemplo disso é o enfoque dado atualmente à gramática: que de forma relevante é estudada a partir de gêneros discursivos, onde é inserida e analisada. O Guia de livros didáticos PNLD 2015 reforça essa perspectiva quando descreve sobre a função educativa e formadora do ensino de línguas no ensino público, bem como sobre o que se espera de um LD.

Segundo Brasil (2014, p. 38), é importante que os livros didáticos “propiciem a discussão sobre questões socialmente relevantes; permitam o acesso a múltiplas linguagens e gêneros de discurso, produzidos em diferentes espaços e épocas; permitam, fundamentalmente, a formação de um leitor crítico (...).

Diante dessa exposição, citamos a seguir, os critérios de avaliação dos livros de língua estrangeira moderna (LEM), de acordo com o Guia de Livros didáticos PNLD para o Ensino Médio:

1. reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira, com temas adequados ao ensino médio, que não veicule estereótipos nem preconceitos em relação às culturas estrangeiras envolvidas, nem às nossas próprias em relação a elas;
2. seleciona textos que favorecem o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira, de modo a garantir a compreensão de que essa diversidade é inerente à constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam;
3. contempla variedade de gêneros do discurso, concretizados por meio de linguagem verbal, não verbal ou verbo-visual, caracterizadora de diferentes formas de expressão na língua estrangeira e na língua nacional;
4. inclui textos que circulam no mundo social, oriundos de diferentes esferas e suportes representativos das comunidades que se manifestam na língua estrangeira;
5. expõe elementos de contextualização social e histórica dos textos selecionados, de modo que se possam compreender suas condições de produção e circulação;

6. discute relações de intertextualidade a partir de produções expressas tanto em língua estrangeira como em língua nacional;
7. propõe atividades de leitura comprometidas com o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica;
8. ressalta, nas atividades de compreensão leitora, o processo que envolve propostas de pré-leitura, leitura e pós-leitura que contemplem uma efetiva interação texto-leitor;
9. explora estratégias de leitura, tais como localização de informações explícitas e implícitas no texto, levantamento de hipóteses, produção de inferência, compreensão detalhada e global do texto, dentre outras;
10. promove atividades de produção escrita que a consideram como processo de interação, que exige definição de parâmetros comunicativos (quem, para quem, com que objetivos), apoiada em um entendimento de que a escrita se pauta em convenções relacionadas a contextos e gêneros de discurso e está submetida a processo de reescrita do próprio texto;
11. prioriza atividades que atribuem à leitura e à produção escrita papel central no processo de aprendizagem da língua estrangeira no ensino médio;
12. promove a compreensão oral, com materiais gravados em mídia digitalizada, que incluam produções de linguagem características da oralidade;
13. apresenta atividades que permitam o acesso a diferentes pronúncias e prosódias, em situação de compreensão oral intensiva (sons, palavras, sentenças), extensiva (compreensão global) e seletiva (compreensão pontual);
14. oportuniza atividades de expressão oral que possibilitem aos estudantes interagir significativamente na língua estrangeira, em diferentes situações comunicativas, que estejam em inter-relação com necessidades de fala compatíveis com as do estudante do ensino médio;
15. desenvolve atividades de leitura, escrita e oralidade que sejam capazes de integrar propósitos e finalidades da aprendizagem da língua estrangeira;
16. propõe a sistematização de conhecimentos linguísticos, a partir do estudo de situações contextualizadas de uso da língua estrangeira;
17. oferece oportunidade de acesso a manifestações estéticas das diferentes comunidades que se identificam com a cultura estrangeira e com a nacional, com o propósito de desenvolver a fruição de produções artísticas;
18. explora atividades de uso estético da linguagem verbal, não verbal e verbo-visual, e contextualiza a obra em relação ao momento histórico e à corrente artística a que ela pertence;
19. propõe atividades que criem inter-relações com o entorno da escola, estimulando a participação social dos jovens em sua comunidade como agentes de transformações;
20. propõe atividades de avaliação e de autoavaliação que integrem os diferentes aspectos que compõem os estudos da linguagem nesse nível de ensino, buscando harmonizar conhecimentos linguístico-discursivos e aspectos culturais relacionados à expressão e à compreensão na língua estrangeira;

21. utiliza ilustrações que reproduzam a diversidade étnica, social e cultural das comunidades, das regiões e dos países em que as línguas estrangeiras estudadas são faladas;
22. articula o material oferecido na versão eletrônica que acompanha a coleção com temas, textos e atividades previstas no livro do estudante;
23. vincula o trabalho intelectual às atividades práticas ou experimentais, no que concerne à apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e advindos da experiência, intermediados pela aprendizagem da língua estrangeira;
24. favorece a interdisciplinaridade, tanto a interna à área, como na relação entre áreas, por meio de articulações integradoras que se proponham a ultrapassar os limites estritos da disciplina;
25. promove atividades que se fundamentam no entendimento do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico para nortear o papel da língua estrangeira no ensino médio;
26. promove atividades que levem a novas formas de integração entre língua estrangeira e língua portuguesa e entre ambas e as demais áreas de conhecimento;
27. proporciona articulação entre o estudo da língua estrangeira e manifestações que valorizam o comportamento ético, o reconhecimento dos direitos humanos e da cidadania, a prática do respeito e acolhimento do outro, compatível com o perfil do estudante do ensino médio (...) (BRASIL, 2014, p. 11-14).

Ao todo são 27 critérios, os quais mostram essencialmente o que um LD precisa abranger. Desse modo, também nos leva considerar o docente como mediador do conhecimento que o LD pode conter. Afinal, o professor é o elo que alimenta a teoria e a prática do fazer pedagógico.

Compreendemos, portanto, que os livros representam diversas correntes teóricas. Desta forma, o professor, ao manusear um livro específico, necessita ter o conhecimento de sua concepção, especialmente saber analisar se o LD está de acordo com a função educativa e formadora do ensino de língua estrangeira, que também vai ao encontro da LDB 9.394/1996, por determinar, dentre as finalidades, a formação ética do aluno, a autonomia e o desenvolvimento de sua criticidade. É nesse contexto que o livro didático é inserido, pois seu uso, de acordo com tais fundamentos, pode garantir uma formação cidadã (BRASIL, 2014, p. 7).

A partir dessa proposição, também percebemos o quão é determinante e significativo o papel do PNLD na escolha de LD no ensino de línguas, afinal um livro que contemple os referenciais do programa pode contribuir na construção da cidadania. Além disso, através de um LD, os alunos entram em contato com diversos tipos de gêneros e linguagens, contribuindo, inclusive, na formação de um indivíduo crítico, capaz de adequar-se a diferentes situações, seja na fala ou na escrita. Assim, os critérios de avaliação de um livro didático devem abarcar fundamentos teórico-metodológicos, que ultrapassem o ensino conteudista.

## 5. Breve Discussão sobre o Manual do professor do livro didático

O Manual do Professor serve inicialmente para auxiliar o docente. Nele, normalmente está descrito como as unidades estão dispostas, por esse motivo, ele pode apresentar sequências didáticas, além de sugestões de fontes de informações, etc. É inegável a sua funcionalidade em apoiar o trabalho docente, contudo, é preciso ter atenção ao pôr em prática as recomendações presentes em um manual, pois elas caminham por diversas correntes e teorias ao tentar atender a critérios pré-estabelecidos.

Segundo Lajolo (1996, p. 5), o manual “precisa ser mais do que um exemplar que se distingue dos outros por conter a resolução dos exercícios propostos”. Isso nos encaminha a ideia de que o MP precisa ser apenas um meio pelo qual o professor se baseia para ensinar, e não como uma cópia, onde há respostas prontas e acabadas.

Para os autores Bufrem, Schmidt e Garcia (2006, p. 124), os MPs podem ser compreendidos “como construtores de identidades pessoais e profissionais. Enquanto regulamentadores e normatizadores de práticas pedagógicas (...)”. Nesse sentido, trata-se de um recurso de formação contínua, com o qual o professor pode aprender mais, construir conhecimentos e ganhar experiência.

Batista (2001) trata o MP como um manual escolar e o define como organizador e determinador da prática pedagógica dos professores, possuindo, segundo o autor, relação com o avanço do recrutamento docente, devido à ampliação de sistema educacional menos seletivo, iniciado na década de 1960.

Batista (2001) também contribui por meio de suas discussões e sugestões em seu livro “*Recomendações para uma política pública de livros didáticos*”, onde é citada a relação do manual com o trabalho do professor como necessidade de renovação, afirmando que é preciso esforços para que o PNLD “contribua para o desenvolvimento de novas concepções de livro didático; dê acolhida a propostas de novos modos de relação do manual com o trabalho docente” (BATISTA, 2001, p. 3).

Registro e Stutz (2008) também colaboram ao relatarem que textos prescritivos antecedem as atitudes dos docentes e que são produções que pretendem definir e delimitar as tarefas que os trabalhadores, nesse caso, os professores, necessitam cumprir.

Segundo Medeiros e Pacheco (2009), a função do professor é de certa forma atenuada segundo a apresentação dos MPs, pois, muitos deles fazem isso de uma forma gradual e imperceptível, formando paulatinamente um “corpo”. Isso pode significar a substituição da função docente pelo MP ou, em outras palavras, supor que o manual é quem diz como agir. Os autores também expõem que muitos LDs não possuem prescrições orientadoras, somente trazem respostas às atividades de forma fixa e acabada, reduzindo a acuidade docente:

Inicialmente, as orientações do autor do livro didático se consubstanciam nas notas de rodapé, depois vão sendo incluídas nas páginas do livro do aluno, em

letras de fontes e cores diferentes, a seguir (...). É desse modo que *o manual do professor vai se constituindo como parte integrante do livro didático: do rodapé para o corpo do livro didático, para, finalmente, constituir corpo próprio* (MEDEIROS; PACHECO, 2009, p. 58, grifos nossos).

Também é interessante o comentário de Orlandi (1987) que não aborda especificamente o Manual do Professor, mas que nos fornece pistas para compreendermos uma possível crítica na forma de utilização do LD, por dissertar sobre seu uso apenas como objeto pelo docente. cremos, a partir disso, na ideia de que o MP é essencial para evitar o automatismo da prática docente e a falta de contextualização em relação aos saberes contidos nos conteúdos, uma vez que segundo Orlandi (1987, p. 22, grifos nossos):

(...) o que interessa, então, não é saber utilizar o material didático para algo [a problematização de questões importantes para a formação os alunos, por exemplo]. Como objeto, ele se dá em si mesmo, e o que interessa é saber o material didático (como preencher espaços, fazer cruzinhas, ordenar sequências, etc.). *A reflexão é substituída pelo automatismo*, porque, na realidade, saber o material didático é saber manipular.

Essa acepção se apresenta de forma complexa, tendo em vista o fato de sabermos que o professor necessita conhecer o conteúdo do LD. Por isso, o cuidado aqui é de não transformá-lo em um simples objeto, ou seja, usá-lo somente como um fim, pois, ainda segundo a autora, “enquanto objeto, o material didático anula sua condição de mediador” ORLANDI (1987, p. 22).

Podemos, então, salientar e evidenciar a importância do MP para um bom desempenho da prática pedagógica a partir da reflexão que Souza (1999) faz, baseando-se em estudos dos PCNs, e do PNLD de 1998 e 1999, nos quais expõe críticas sobre a falta de formação docente e inclusive sobre a carência de capacidade que há para desempenhar atitudes críticas diante do manejo de um MP. Assim, o autor afirma que caberia ao MEC apontar os erros existentes no material didático, pressupondo a visão de um docente como alguém incapaz de opinar de modo crítico, por estar comprometido devido ao constante uso que faz do livro em sala de aula (SOUZA, 1999).

As perspectivas vistas anteriormente diferem das que o PNLD 2015 assume em seu edital de convocação quando menciona que o MP contém “(...) recomendações ao professor de como as atividades podem ser realizadas, (...). Por meio das indicações de leituras, (...) o professor pode incrementar a sua própria formação e atualização na área de língua estrangeira” (BRASIL, 2014, p. 39-40). Para conhecer a perspectiva do PNLD acerca do MP, destacamos três critérios:

inclui informações que favoreçam a atividade do professor, proporcionando-lhe condições de expandir seus conhecimentos acerca da língua estrangeira e de traços culturais vinculados a comunidades que se expressam por meio dessa língua; 8. (...) propicia a superação da dicotomia ensino-pesquisa, ao proporcionar a valorização dos saberes advindos da experiência do professor,

favorecendo a indissociabilidade entre saberes teóricos e saberes práticos; 2 sugere respostas às atividades (...) sem que tenham caráter exclusivo nem restritivo(...) (BRASIL, 2014, p. 13).

Ao analisarmos esses critérios, deduzimos que a concepção do MP, da qual PNLD se fundamenta, é a de considerar um manual como recurso colaborador da prática docente. Portanto, o professor possui autonomia para adequá-lo, e as prescrições presentes no MP só auxiliam na sua formação contínua. Pautamos, então, na ideia de que ensinar implica diretamente em ações docentes, ou seja, não há como reproduzir “cópias fiéis” de atitudes de ensino de conteúdos disposta em MPs diante das vicissitudes de uma sala de aula. Acreditamos que ensinar uma diversidade de assuntos não seja assim tão simples e realizada de modo estanque, seguindo somente o que é prescrito em atividades dos LDs, por exemplo.

Notamos, no entanto, que diversos estudos criticam o MP, relatando que, muitas vezes, há incongruências entre as atividades propostas pelo LD e as orientações presentes no manual, contestando a função formadora do MP. Por isso é essencial que as orientações explicitem as teorias as quais estão embasadas. Isso só reforça a função do professor, que é ampliada à medida que se conhece a perspectiva metodológica do LD e, assim, faz a adequação de acordo com o contexto de cada aula.

Em resumo, essas perspectivas vistas sobre o MP demonstram que a teoria e a prática devem deixar de ser dicotomias no ofício docente, pois compreendemos que a ação pedagógica é, em si, irrigada com experiências e saberes, por ambas dependerem da mediação docente e da demanda constante de seus saberes, sejam eles de caráter específico, curriculares ou de outra natureza, para se ter um bom manuseio do MP.

Para finalizar, defendemos, então, que o docente deva exercer autoridade sobre o MP, através de seus próprios conhecimentos, de modo a interpretar e adequar de forma crítica suas recomendações, afinal toda essa discussão mostrou o professor como um profissional que não está aquém do MP.

## 6. Considerações Finais

Diante dos fatos expostos, percebemos que o LD ainda é um aparato de uso recorrente e muito necessário diante da realidade educacional do Brasil, porque, muitas vezes, é o único recurso disponível em uma sala de aula. O PNLD, preocupado com os diversos enfoques que podem reger os LDs, estipulou critérios para sua formulação, inclusive para o MP. Por isso, alguns dos critérios sobre o manual indicam que ele contenha informações colaboradoras na expansão dos conhecimentos docentes (culturais e linguísticos), que valorizem os saberes oriundos da experiência do professor sem, contudo, dissociar saberes práticos e teóricos, bem como que o MP apresente respostas aos exercícios, mas sem limitar a uma única forma (BRASIL, 2014).

Portanto, após realizarmos uma breve discussão sobre a importância do LD, na qualidade de recurso colaborador da prática docente, e também ao discorrermos sobre o PNLD e PNLD 2015, na intenção de compreender a sua relevância para a renovação do ensino público do Brasil, vimos que hoje há mais opções de escolhas e uma preocupação maior em produzir LDs que estejam adequados aos fundamentos teórico-metodológicos estipulados pelo Programa Nacional do Livro Didático. Desse modo, as reflexões realizadas sobre o PNLD foram essenciais para o presente trabalho, por permitirem a percepção de que os referenciais do programa são colaboradores na produção de materiais didáticos.

Por outro lado, por meio das contribuições de Batista (2001), vimos que nem sempre os professores possuem voz ativa na decisão final da seleção do LD, e que a falta de tempo e a falta de formação docente são algumas das razões da dificuldade dos LDs serem examinados pelos próprios docentes, juntamente com a falta de entendimento de muitos deles dos critérios de escolha. No entanto, apesar desse processo de seleção ainda carecer de aperfeiçoamento, é válido lembrar que o olhar do professor é ponto chave nesta escolha, afinal, é ele quem conhece a realidade de seus alunos e o contexto de trabalho em que está inserido. Por isso a necessidade de este ser treinado e amparado durante sua função de docente para, assim, saber interagir não apenas com a escolha do livro a ser adotado, mas também em saber se posicionar diante das orientações trazidas pelo MP.

## Referências

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2012 Ensino Médio- Língua Estrangeira Moderna**. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em:

<http://www.fnnde.gov.br/programas/livrodidatico/guias-do-pnld/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-medio>. Acesso em: 31 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2015 Língua Estrangeira**. Brasília, DF: Moderna; MEC, 2014. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=8322:livro-linguaestrangeira>. Acesso em: 5 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, MEC, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 5 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. **Dispõe sobre o ensino da língua espanhola**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm). Acesso em 28 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. **PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília, DF, MEC, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em 15 jun. 2016. 83.

\_\_\_\_\_. **Guia de livros didáticos:** PNLD 2011: Língua estrangeira moderna. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

\_\_\_\_\_. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos.** Brasília: MEC/SEF, 2001.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

BUFREM, L.S.; SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. Os manuais destinados a professores como fontes para a história das formas de ensinar. **Revista HISTEDBR Online.** Campinas, n. 22, p.120-130, 2006.

CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.** São Paulo: Pontes, 1999.

ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. **La producción de materiales didácticos de Español lengua extranjera en Brasil.** En: **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos.** Suplemento – El hispanismo en Brasil. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Embajada de España en Brasil/Consejería de Educación y Ciencia, 2001, p. 59-80.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, n. 69, 1996.

LESSA, G. S. M. “**Lá na América Latina...**”: Um estudo sobre a (re)construção das identidades culturais na sala de aula de espanhol LE. 2004. 161 f. Dissertação (Mestrado em linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

\_\_\_\_\_. Memórias e identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel do professor. In: ZOLIN-VESZ, F. (Org.). **A (In)Visibilidade da América Latina no Ensino de Espanhol.** Campinas: Pontes, 2013. p. 17 - 28.

MEDEIROS, V. G.; PACHECO, D. Materiais didáticos de Língua Portuguesa: reflexões acerca do lugar do professor. In: DAHER, D. C.; GIORGI, M. C.; RODRIGUES, I. C. (Org.). **Trajetórias em enunciação e discurso:** práticas de formação docente. São Carlos: Claraluz, 2009.

ORLANDI, E. **Linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 2 ed. São Paulo: Pontes, 1987.

PICANÇO, D. C. L. **História, Memória e Ensino de Espanhol:** (1942-1990). Curitiba: UFPR, 2003.

REGISTRO, E. S. R.; STUTZ, L. Textos prescritivos e o trabalho do professor no curso de Letras. In: CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **Estudos da Linguagem à luz do Interacionismo Sociodiscursivo**. Londrina: UEL, 2008. p.163-177.

SCHEYERL, D; SIQUEIRA, S. **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade**: Contestações e Proposições. Salvador: EDUFBA, 2012.

SILVA, S. A. D. **Saberes docentes pressupostos em um livro didático e em um manual do professor de língua espanhola**: implicações na formação docente. 2017. 86f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

SOUZA, D. M. Autoridade, autoria e livro didático. In: CORACINI, M. J. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.

ZOLIN-VESZ, F. A **(In)Visibilidade da América Latina no Ensino de Espanhol**. Campinas: Pontes, 2013.