

III. Libros didácticos

Libros didácticos de Historia, identidad y experiencia cultural de los alumnos

por *Tânia Maria F. Braga Garcia*

Universidade Federal do Paraná / CNPq, Brasil

taniabraga@pq.cnpq.br

Recibido: 12|09|2014 · Aceptado: 02|10|2014

Resumen

Sistematiza resultados de investigaciones que analizan libros de texto de Historia para la enseñanza en las escuelas primarias y secundarias, en áreas urbanas e rurales, con el objetivo de determinar en qué medida cumplen con los requisitos del Programa Nacional do Livro Didático brasileño (PNLD), en particular en lo que se refiere a la relación de los contenidos con la identidad y los contextos locales. La justificativa para hacer las investigaciones puede ser demarcada en la existencia de un programa de evaluación nacional de los manuales escolares, por equipos afiliados a las universidades y al Ministerio de Educación que definen los criterios que deben cumplir los editores para que sus títulos estén aprobados y puedan ser elegidos por las escuelas y por los maestros. Aprobados y elegidos, los libros de texto son adquiridos por el Ministerio de la Educación y distribuidos gratuitamente a todos los alumnos de las escuelas públicas. Para las investigaciones realizadas, la cuestión central es analizar cómo las referencias de las culturas locales están presentes en los libros de texto, como fueron consideradas por los autores una vez que esta es una exigencia marcada en los criterios oficiales para la evaluación de los libros. A pesar de las transformaciones positivas ocurridas en los últimos años, las investigaciones evidenciaron que prejuicios y concepciones equivocadas siguen presentes en los libros, lo que sugiere que la formación del profesorado debe crear condiciones para que ellos sean evaluadores críticos de los libros que eligen.

Palabras clave

Didáctica, libros de texto de Historia, contextos locales en los libros de texto brasileños, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)



History textbooks, identity and cultural experience of students

Abstract

This paper presents the results of investigations which analyze history textbooks for elementary and high schools teaching, both in urban and rural areas. The objective is to determine to which extent the textbooks meet the requirements of the Brazilian National Program of Textbooks (PNLD), particularly in regard to the relationship between the contents and themes related to identity and local contexts. The rationale of the research is the existence of the PNLD, a national program for the assessment of textbooks conducted by teams connected to the universities and the Ministry of Education. The Program defines the criteria that should be met by the publishing companies to allow their books to be approved and eligible by schools and teachers. In case the books are approved and selected, they are then purchased by the Ministry of Education and distributed for free to all students of public schools. The main issue investigated by the research is if and how local cultures are presented in the textbooks, and how they were considered by the authors. The presence of local culture in the books is one of the items of the official criteria for the evaluation of textbooks. Despite the positive changes occurred in the last years, the research indicated that prejudice and mistaken conceptions are still present in the textbooks, which suggests that teachers' education should enable them to be critical reviewers of the books they select.

Key words

Didactics, History textbooks, local context in Brazilian textbooks, National Program of Textbooks (PNLD)



Localizando la investigación

Los estudios históricos sobre los libros, las ediciones y las editoriales se llevaron a cabo en diversas universidades brasileñas en las últimas décadas, lo que contribuyó para alertar a los investigadores y los demás interesados en el tema acerca de la necesidad de preservar acervos, así como ampliar los espacios de producción científica sobre este «objeto complejo», como es calificado por Choppin (2004:552).

Para los objetivos de este texto, interesa llamar la atención para el hecho que las dimensiones epistemológicas y didácticas de libros todavía han sido poco abordadas por los investigadores del tema. Esta cuestión, acentuada por Choppin (2004), desafía a los investigadores en hacer acercamientos con el espacio escolar, con el propósito de entender la presencia de los libros en las clases y explicitar las relaciones que los profesores y los alumnos establecen con este artefacto de la cultura escolar.

En los últimos años, es posible identificar el desarrollo de estudios en el ámbito de las Didácticas Específicas de las diferentes disciplinas escolares. Ese movimiento trajo contribuciones para

el debate sobre la enseñanza y el aprendizaje basado en la epistemología y, así, se han logrado nuevas miradas sobre el manual escolar así como sobre otros materiales y recursos didácticos.

Más allá de los estudios históricos, ideológicos y formales, que siguen siendo necesarios, se abrió una perspectiva de otros abordajes en la investigación sobre el tema, entre las cuales se señala aquí, en especial, los estudios que ocurren en el campo de intersección entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas. Para las investigaciones sobre los libros de texto, esa es una valiosa posibilidad que se buscará llevar a cabo en el artículo.

Siendo un recurso muy usado por los profesores, según Apple (1995:81), el libro de texto define la «mayor parte de las condiciones materiales para la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de muchos países a través del mundo». Son los textos de estos libros que definen, muchas veces, cual es la cultura legítima que la escuela debe transmitir, es decir, cuales conocimientos son considerados necesarios para las nuevas generaciones.

Esta posición, refrendada en parte por otros investigadores como Martínez, Piñeda y Valls (2007) para el caso de manuales de Historia, se suma de elementos específicos en el caso brasileño y demanda la atención de los investigadores para las relaciones en el ámbito de las políticas educativas. Los libros de textos necesitan ser entendidos como material universalizado en las escuelas públicas brasileñas en los 12 años de escolaridad básica y en todas las disciplinas curriculares, por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) del Gobierno Federal.

Forma parte del Programa una política de evaluación nacional de los manuales escolares, por equipos afiliados a las universidades y al Ministerio de Educación que definen los criterios que deben cumplir los Editores para que sus títulos estén aprobados y puedan ser elegidos por las escuelas y maestros. Algunos de los criterios son eliminatorios y otros son clasificatorios. Hay criterios que se aplican a todas las disciplinas escolares y también se producen criterios específicos para cada una de ellas, incluso para los libros de texto de Historia.

Por lo tanto, por más de dos décadas los libros de texto brasileños han sido transformados por efecto de las acciones del Ministerio de la Educación. Una parte de los problemas identificados en los años iniciales del Programa parecen estar resueltos, pero otros siguen presentes en los libros, así como suelen ser referidas nuevas problemáticas. En el caso de la Historia, una cuestión que se coloca es sobre los problemas resultantes de la necesidad de articulación de los contenidos de Historia con la experiencia cultural de los alumnos y, también, de la exigencia de inclusión de los contenidos de *Historia y Culturas Afro brasileña e Indígena*.

Para los investigadores que se dedican al tema, conocer los resultados de los procesos evaluativos e estudiar lo que ocurre con los libros textos es un objetivo y un desafío. En el artículo, están presentados resultados de investigaciones que tomaron libros de texto de Historia como material empírico, analizando como los autores buscaron atender los criterios que exigen la articulación entre unidad/diversidad, nacional /local.

Conceptos referenciales para investigar cuestiones sobre los libros y su presencia en la vida escolar¹

Según Johansen (1991), los libros escolares son caleidoscopios. Para los investigadores, esto significa que es posible analizarlos desde distintos puntos de vista, con diferentes perspectivas y abordajes teóricos y metodológicos. Así, para explicitar los presupuestos que sostienen a las investigaciones llevadas a cabo en el NPPD/UFPR, se presentarán a seguir algunos referenciales utilizados.

Se acepta que el libro didáctico es un objeto *de la cultura escolar*, concepto apropiado a partir de Forquin (1993:167) con el sentido de «conjunto de los contenido cognitivos y simbólicos que, seleccionados, organizados, “normalizados”, “rutinizados”, bajo el efecto de los imperativos de la didactización, se constituyen habitualmente en el objeto de una transmisión deliberada en el contexto de las escuelas». Así, su contenido expresa los resultados de un proceso de selección cultural a partir del cual se definen tanto los significados de la escolarización como lo que se considera excelente enseñar.

Por lo tanto, los libros escolares materializan lo que una sociedad —o parte de ella— considera valioso transmitir a las generaciones más nuevas en lo que se refiere especialmente a los conocimientos científicos, éstos también entendidos como producto de una construcción histórica y social. Sin embargo, según lo destacado por Dominique Juliá (2001), la escolarización no se subordina solamente al conjunto de normas que definen los conocimientos a enseñar; la cultura escolar incluye un conjunto de prácticas que permiten la *transmisión* de estos conocimientos y la incorporación de estos comportamientos.

Con tal entendimiento, el concepto de cultura escolar permite considerar el libro didáctico como un artefacto de esta cultura; así, se sugiere que las investigaciones busquen explicitar no sólo la comprensión sobre los conocimientos científicos que se proponen transmitir, pero también las formas que son privilegiadas, en cada tiempo, para enseñar y para aprender. También importa conocer los valores, entendidos como elecciones sociales y culturales que, explicitadas o no, sostienen a las propuestas vehiculadas por los manuales y cuyo objetivo es, al final, transmitir a las nuevas generaciones parte del material simbólico significativo para esa sociedad.

En el caso brasileño, esas nuevas generaciones que reciben los libros escolares necesitan ser numéricamente definidas de modo que se evalúe el origen de la preocupación de los investigadores con este artefacto: en 2010, fueron 36 millones de alumnos los que recibieron referencias sociales por medio de los libros distribuidos gratuitamente por el Gobierno Federal.² Por lo tanto, se justifica la relevancia de estudios a partir de los conceptos de cultura escolar para comprender temas como los contenidos, las relaciones con el currículo, la contribución de los libros en la construcción del código disciplinar (Cuesta Fernández, 1998) para las diversas asignaturas, entre otros. Al final, el propósito de los estudios es conocer las relaciones que componen el espacio de la producción cultural y social donde se insertan los libros, para precisarlos como la expresión o materialización de la cultura que la escuela deberá contribuir a mantener y conservar.

Otra dimensión del análisis de los manuales escolares, quizás de mayor complejidad, se relaciona con su existencia en la cultura de la escuela, es decir, de su inserción *en la vida de*

las escuelas. En esta dirección, el concepto de Forquin (1993:167) es distinguido en lo que se refiere a «un mundo social» con sus características propias, sus ritmos y sus ritos, lenguajes e imaginario, sus maneras de regulación, sus formas de producción, que las denomina el autor *cultura de la escuela*. El libro didáctico, artefacto de la cultura escolar, es apropiado por la escuela y pasa a componer el conjunto de elementos que constituyen la vida escolar, en sus dimensiones múltiples.

En este espacio se establecen las definiciones que dependen de las acciones de los sujetos escolares, especialmente de profesores y de alumnos, perspectiva donde todavía están incipientes los estudios, según la literatura sobre el tema (Choppin, 2004; Fernández Reiris, 2005; Martínez; Valls; Piñeda, 2009; García, 2007). En el caso brasileño, estos estudios son de gran importancia, puesto que se trata de un sistema donde se atienden cerca de ciento y cincuenta mil escuelas cada año, distribuidas por todas las regiones del país.

Esta dimensión del análisis de los libros didácticos que se refiere a su presencia en las clases es un desafío para la investigación educativa, de forma general, y para el grupo de investigación de la Universidad Federal do Paraná, que ha desarrollado, al lado de estudios sobre los propios libros, un número significativo de estudios que buscan acercarse a la escuela y a los sujetos escolares.

Esta opción de acercamiento con la vida escolar estimuló la construcción de presupuestos teórico–metodológicos que han contribuido para precisar la investigación llevada a cabo por el NPPD/UFPR. Primer de ellos se refiere al entendimiento de la escuela como una *construcción social*, en la perspectiva construida para Ezpeleta y Rockwell (1989). Esto significa reconocer la existencia de leyes que organizan el sistema educativo y actúan en la vida de las escuelas y, por lo tanto, en el caso de países como Brasil, admitir la presencia de estructuras sociales específicas del capitalismo que pueden explicar determinados elementos del trabajo escolar. Pero la idea de la escuela como construcción social implica, también, en asumir que la escuela se realiza en la diversidad y en la diferenciación de la realidad histórica concreta.

En el caso de las investigaciones sobre los libros didácticos, esta presuposición permite entender, por ejemplo, de qué manera las elecciones hechas por los profesores se relacionan con la economía política, en la perspectiva de los trabajos de Apple (1995). Además de ser un artefacto cultural, los libros también implican, más allá de los autores, a las editoriales que los producen y los comercializan, y también a consumidores. Como es sabido, en el caso brasileño, en la producción de libros, predominan hoy los grupos de capital internacional, los grandes grupos, quedando pocas editoriales brasileñas. Pequeñas editoriales, que se han distinguido en la propuesta de libros alternativos del punto de vista didáctico en la década anterior, prácticamente han sido todas cerradas o compradas por otras de mayor porte, entre las cuales las pertenecientes a grupos españoles, en los años 1990 (García, 2010).

Del punto de vista de las explicaciones macro estructurales, todavía es necesario subrayar que la venta de libros didácticos en Brasil, tomándose en cuenta la presencia del Gobierno Federal como gran consumidor, garantiza la circulación de recursos que, sin duda, mantiene las ganancias y la existencia de muchas editoriales: en 2011, el Programa Nacional de los libros Didácticos utilizó más de mil millones de reales (cerca de 500 millones de dólares) en

la compra de libros didácticos para la educación básica. Estas relaciones definen la existencia de presiones en escuelas y profesores cuánto a la elección de los libros, que no se las pueden ignorar los investigadores que estudian, por ejemplo, de qué manera ocurre la selección de los libros por los profesores. Como producto del mercado, las elecciones por los profesores, los temas incluidos o excluidos por los autores, el éxito o el fracaso de una obra y otros aspectos no transcurren solamente de las cuestiones pedagógicas o didácticas.

Un segundo presupuesto asumido por el NPPD se relaciona con la comprensión de que el contenido de la experiencia escolar no es igual en todas las sociedades y también no es igual en todas las escuelas; este contenido se transmite en un proceso verdadero y complejo (Rockwell, 1995), que necesita ser entendido con mayor profundidad por la investigación educativa. Como consecuencia de esta presuposición, se defiende la relevancia de la observación participante como estrategia del trabajo de campo para «abordar de manera general las formas de existencia material de la escuela y dar la relevación al ámbito preciso donde los sujetos individuales, comprometidos con la educación, experimentan, reproducen, conocen y transforman la realidad escolar» (Ezpeleta; Rockwell, 1989:23).

Para las investigaciones en torno al libro didáctico, el resultado de este presupuesto es el entendimiento que tal artefacto de la cultura escolar es apropiado por la escuela y comienza a componer el conjunto de elementos que constituyen la vida escolar. En este espacio se construyen definiciones que dependen en gran parte de las acciones de los sujetos escolares, especialmente de profesores y de alumnos y, en esta perspectiva, como afirmado anteriormente, los estudios son todavía incipientes. Aunque en los últimos cinco años algunos trabajos han sido publicitados, hay un consenso en la literatura académica —en algunos países— de que todavía poco se conoce de las formas y los efectos de la inserción de libros en las clases.

Sin embargo, es necesario destacar un tercer presupuesto, que se refiere al entendimiento del cotidiano como el nivel analítico en el cual el investigador inserta sus cuestionamientos y comienza a producir sus análisis. La vida cotidiana de las escuelas necesita ser estudiada en la relación con otros niveles de análisis, que permitan «reconstruir la continuidad social e interpretar los sentidos históricos de distintas prácticas presentes en las escuelas.» (Ezpeleta; Rockwell, 1989:23).

Esto significa que «el corte del cotidiano, para el cual el sujeto individual es el referencial significativo», es solamente un «primer nivel analítico posible de las actividades observables en cualquier contexto social» (Ezpeleta; Rockwell, 1989:22). La permanencia del investigador en el campo para observar y registrar los elementos que constituyen la vida cotidiana de las escuelas debe fertilizar las posibilidades de teorización en torno a la presencia de los libros en este espacio y, por lo tanto, la construcción de explicaciones articuladoras en diferentes niveles analíticos se impone como exigencia y desafío. Las contribuciones de la sociología y de la antropología, por ejemplo, además de la perspectiva histórica, son esenciales para el trabajo analítico.

En síntesis, se puede decir que al llevar a cabo las investigaciones sobre los manuales no se pretende verificar el ajuste de las prácticas a los modelos normativos, abordaje todavía recurrente en estudios en el campo de la didáctica. A pesar de reconocer y examinar la existencia de las reglamentaciones, el propósito de las investigaciones propuestas es reconstruir y analizar

las lógicas de los procesos escolares relacionados a los temas y objetos en estudio a partir de las acciones de los sujetos escolares —por ejemplo, con respecto a los procesos de evaluación y elección de los libros por las escuelas y los profesores.

Un segundo punto a comprender es que, como objeto de estudio, el libro didáctico materializa conceptos y elecciones culturales. Pero, siendo un artefacto cultural estrechamente relacionado con la producción de la *forma escolar*, en el sentido atribuido para Vincent, Lahire y Thin (2001), también él es un elemento que afecta y es afectado por la experiencia escolar especialmente en la dimensión de la enseñanza. Esto significa que los libros pueden ser estudiados en su relación con la cultura, de una forma más amplia, y también con la estructura de las clases, el planeamiento, las articulaciones con el currículo, el tiempo escolar, la evaluación, las actividades del profesor, las actividades de los alumnos, entre otras.

Así, se justifica el interés de los investigadores por los manuales escolares tanto por lo que pueden revelar sobre la vida social y la cultura, como por lo que permiten comprender acerca de la escolarización, sobre las maneras de enseñar y sobre los significados del aprendizaje en cada tiempo y del lugar.

El Programa Nacional de los Libros Didácticos (PNLD): características generales

Para localizar el contexto en que las investigaciones fueron realizadas, están destacados a seguir algunos de los elementos principales del Programa del Gobierno Federal brasileño, que existe desde 1985 como una política pública de adquisición y distribución gratuita de libros para todos los alumnos matriculados en las escuelas públicas de Educación Básica.

Cuando se habla de Brasil, es necesario destacar que se trata de un país extenso del punto de vista territorial, con una población alrededor de 200 millones de habitantes que se distribuye con desigualdad en el territorio, que posee regiones extremadamente industrializadas y también regiones cuyas poblaciones viven de la cosecha de frutos y de la pesca entre otras actividades de subsistencia. Así, las diferencias culturales y la desigualdad social son expresiones visibles de las condiciones en las cuales se construyó la Historia de la sociedad brasileña y traen desafíos específicos a la elaboración de la política pública.

Del punto de vista del sistema educativo, la escolaridad se ofrece de manera articulada por tres niveles: federal, provincial y municipal. Las políticas curriculares emanan, así, de estos tres niveles, que también son responsables por la creación y del mantenimiento de las escuelas públicas — los años iniciales de Enseñanza Básica son atendidos predominantemente por el poder municipal (1º al 5º año); las provincias (estadual) atienden predominantemente a los años finales de Enseñanza Básica (6º a 9º año) y Enseñanza Media (1ª a 3ª serie); la Educación Profesional y la Enseñanza Superior son atendidas predominantemente por el Gobierno Federal. Por lo tanto, en el caso brasileño, las políticas públicas deben ser entendidas como resultantes de la acción de estos tres niveles.

La reorganización del sistema educativo brasileño llevada a cabo en las dos décadas pasadas, ha establecido metas y acciones que están en curso, todavía hoy, y que deben ser examinadas a la luz de los compromisos asumidos por Brasil, en 1990, en la Conferencia Mundial de

Educación para todos en Jomtien, Tailandia, convocada por la UNESCO, Unicef, el PNUD y el Banco Mundial (BIRD). Con vistas a ampliar las oportunidades educativas, el Ministerio de Educación coordinó en ese momento la elaboración del Plan Decenal de Educación (1993–2003), en el cual asumió la perspectiva de la equidad, de la calidad y de la evaluación sistemática de los resultados de las políticas educativas.

En 1996, la Ley de Directrices y Bases de Educación Nacional – Ley 9394 reorganizó la educación y consolidó la necesidad de propiciar a todos la formación básica común, «indispensable para el ejercicio de la ciudadanía», ofreciendo medios para «progresar en el trabajo y en los estudios superiores» (Brasil, 1997:14). Se construyó, entonces una propuesta de organización curricular con características que permitieran la flexibilidad de los componentes curriculares en las directrices formuladas por los sistemas provinciales y municipales, pero apoyadas en una base común – indicada en un documento del Ministerio de Educación denominado Parámetros Curriculares Nacionales (Brasil, 1997). Por lo tanto, aunque sin carácter obligatorio, se definieron las directrices generales relativas a los conocimientos a ser transmitidos en cada una de las disciplinas, en todos los niveles de la enseñanza.

Entre las consecuencias de tales políticas de reorganización curricular, interesa aquí destacar una en particular, puesto que se refiere a las alteraciones profundas que han sido procesadas en los libros didácticos de todas las disciplinas escolares. El Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD), de responsabilidad del Ministerio de Educación, tiene como objetivo la distribución gratuita de libros para todos los alumnos en todas las disciplinas escolares. Más allá de implicar cuestiones de orden política y de recursos financieros, también incluye problemas de naturaleza logística y operacional, pedagógica y didáctica, una vez que implica acciones centradas y acciones locales. Consideradas las diferencias y las desigualdades que caracterizan el país, el programa enfrenta muchos desafíos.

Es necesario aclarar que las provincias y las municipalidades pueden adherir o no al PNLD. Los que no adhieren al programa pueden definir las propias políticas, locales, con otras características, produciendo materiales específicos o comprando los libros de otros tipos, como los que se producen en el ámbito de «sistemas privados de educación» que ofrecen los materiales didácticos y los cursos de formación a los profesores para su utilización.³

Sin embargo, la mayoría de las municipalidades y de las provincias brasileñas participan del PNLD, que atiende la Enseñanza Básica desde 1985 con esta denominación; desde 2003 el Programa empezó a distribuir libros también para la Enseñanza Media, de forma gradual para atender todas las disciplinas del currículo; en 2015, según el edicto divulgado por el Ministerio de Educación, el libro de Arte para la Enseñanza Media será incluido en el programa, ya también presentado en forma digital y con los objetos didácticos digitales.⁴

Como resultado de las políticas educativas implementadas desde la década de 1990, mantenidas mayormente aunque los cambios de partidos políticos en el Gobierno Federal, también ocurrieron cambios en los mecanismos de control y evaluación de la producción editorial destinada a los alumnos de las escuelas públicas. Es posible hablar de un proceso gradual en la producción de criterios, coordinado por los sectores del gobierno responsables del Programa Nacional, proceso que se ha consolidado con la participación de los equipos de las universi-

dades, para establecer criterios y realizar la evaluación de los títulos inscriptos por las editoriales. En las últimas evaluaciones, se ha invitado a los profesionales con experiencia en aulas de la enseñanza básica y media para que compongan los equipos.

A cada nuevo proceso evaluativo, en intervalos de tres años para cada nivel de enseñanza, los criterios —eliminatórios y clasificatorios— se divulgan por medio de un edicto del Ministerio de Educación. El edicto tiene el propósito de orientar a las editoriales de modo que produzcan obras adecuadas a las orientaciones curriculares y a los criterios establecidos, que serán presentadas para la evaluación de los equipos de especialistas y, de ser aprobadas, podrían ser elegidas por los profesores y ser compradas por el Gobierno Federal directamente de las editoriales que las han producido.

Los indicadores y los criterios del Edicto PNLD son traducidos por los equipos de evaluación en ítems que componen fichas y evaluación relativas a las siguientes dimensiones: contenidos, metodología de la enseñanza, programación visual y calidad gráfica, construcción de la ciudadanía. Los resultados se divulgan a los profesores de las escuelas públicas por medio de una guía del PNLD para cada disciplina escolar, presentando comentarios generales, la lista de títulos aprobados y un resumen de la evaluación de cada colección, así como el modelo de ficha usado por los evaluadores.

Algunos criterios se han consolidado como determinativos de la exclusión de libros en todas las disciplinas y, cuando esto ocurre, no están disponibles para la elección de los profesores y, por lo tanto, no son compradas por el gobierno federal. La presencia de prejuicios o estereotipos definen la exclusión de una obra; también causa exclusión la incoherencia entre la proposición metodológica descrita en el manual del maestro y lo que se presenta en concreto en el libro del alumno.

Criterios de evaluación para los libros texto de Historia

En las tres últimas décadas, según lo ya referido, ha ocurrido un proceso gradual de producción de los criterios por los sectores responsables del Programa Nacional del Libro Didáctico, con el propósito de orientar a las editoriales y, más adelante la elección de los títulos por los profesores. Las guías de orientación son enviadas a las escuelas y, actualmente, están disponibles virtualmente. Los criterios están referidos en las orientaciones curriculares nacionales y también en las legislaciones recientes que regulan la inclusión de contenidos sobre distintas culturas y grupos sociales en los currículos y en los libros.⁵

En lo que se refiere a los aspectos didácticos—metodológicos, los libros fueron evaluados, en el PNLD 2014, en base a los siguientes aspectos y criterios, presentados aquí de forma sintética:

En cuanto al abordaje teórico—metodológico de la Historia, observando entre otros aspectos, si la escritura de la Historia se presenta «como un proceso social y científicamente producido, distinguiéndolo del proceso de la Historia vivida» y se destaca el «pensar históricamente como objetivo central de la enseñanza de la Historia» (Brasil/MEC, 2014:141).

En cuanto a la corrección y la actualización de los conceptos, de las informaciones y de los procedimientos, observando la ausencia de las prácticas de anacronismo y voluntarismo, la ausencia

de la comprensión del conocimiento histórico como verdad absoluta, de estereotipos y de caricaturas, de simplificaciones explicativas, errores de información y/o de inducción a errores causados por informaciones parciales, descontextualizadas y/o desactualizadas, y de conceptos y de procedimientos presentados de forma incorrecta, descontextualizada o desactualizada.

c) *En cuanto a la construcción significativa* de nociones y de conceptos históricos, observando conceptos de fuente, memoria, acontecimiento, hecho, sujeto histórico, identidad, semejanza, diferencia, contradicción, causa, ficción, narrativa, verdad y ruptura; de tiempo (secuencia, encadenamiento, períodos, simultaneidad, ritmos del tiempo, medidas de tiempo, duración) y del espacio (localización, escalas); de medio, Historia local, cultura local, abordando la diversidad de la experiencia humana y la pluralidad social con respeto e interés.

Sin pretender una presentación agotadora de los criterios utilizados por los investigadores cuánto al punto de vista didáctico y metodológico,⁶ que no será objeto del análisis en los límites de este artículo, solamente se agrega que también son elementos para evaluar los libros de Historia la coherencia de la propuesta pedagógica, las estrategias didácticas utilizadas y los recursos sugeridos. Sin embargo, un punto específico debe ser destacado: el uso de fuentes en la enseñanza, cuestión que viene siendo debatida en Brasil desde el regreso de la Historia a los currículos, después de la Dictadura Militar (1964–1984).

El requisito teórico y metodológico en lo que se refiere al uso de diversos tipos de documentos en las clases de Historia y de su inclusión como criterio de evaluación de los libros didácticos, a pesar de algunas dificultades, ha producido resultados positivos. Se puede reconocer, en este aspecto, la existencia de un consenso cuando se analiza la producción académica y los proyectos de las escuelas, cuando se escucha a los profesores, y también entre los autores de libros didácticos, así como las investigaciones han logrado demostrar.

En la Guía 2011, la ficha de evaluación contempla la cuestión en dos momentos. En el ítem *«método y uso de la Historia para la promoción de la reflexividad del estudiante»*, se han agregado dos puntos a observar en los libros:

29. *Presenta y cuestiona diversas fuentes históricas relacionándolas con el proceso de construcción del conocimiento histórico.*

32. *Los textos complementarios no sólo atienden a la pluralidad de fuentes y de autoría, permitiendo al profesor no solo el debate de problemas, pero también el acercamiento del alumno al proceso de argumentación y contraposición propias de la construcción del conocimiento histórico.*

Y en el ítem *«Las estrategias teórico–metodológicas»*, fue incluido otro punto para el análisis, que destaca un tipo específico de fuente: *«41. Las fuentes visuales, así como soportes adicionales, tales como las tablas y los gráficos se ajustan a los fines a que se destinan y presentan correctamente leyendas y créditos»*.

Según el Edicto PNLD 2011, la presentación de las fuentes históricas para la construcción del conocimiento histórico es esencial, pues posibilita iniciar el alumno en la metodología de la Historia (Brasil, 2010). Se trata, según el edicto, de garantizar la especificidad de la Historia frente a otros conocimientos, pues la presentación y el debate del conocimiento producido a partir de ellos son procedimientos que *«informan sobre la producción de los hechos y de las interpretaciones y sobre las garantías de la objetividad histórica posible en el pensamiento científico actual»* (p. 36).

Pero, en una investigación que ha objetivado analizar la presencia de las fuentes legales en los libros didácticos de Historia destinados al 8º año de la Enseñanza Básica, aprobado por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD), Silva (2013) concluyó que, del punto de vista de la cantidad y de la diversidad, los libros analizados atienden a las indicaciones cuanto a la inclusión de documentos para el uso en aula. La investigadora constató el uso, por los autores, de diversos tipos de documentos históricos, entre ellos los grabados, cuadros, caricaturas, mapas, tablas, gráficos, fotografías, memorias. Los documentos legales —preocupación principal en la investigación— han sido encontrados en pequeño número, al mismo tiempo que estaba incluido un número de documentos iconográficos bastante alto.

Si desde el punto de vista cuantitativo la evaluación de los libros fue positiva, igual no ocurrió en lo que se refiere a las formas por las cuales los autores han incluido documentos en los libros analizados. Predominaron las situaciones de uso donde los documentos habían solamente sido citados en el texto del autor, o habían sido utilizados para ilustrar el texto, sin un trabajo adecuado a la construcción del conocimiento histórico.

Según la investigadora, «en pocas situaciones han sido tratados como fuentes y, así, explorados de forma a estimular el alumno a la contextualización, al cuestionamiento y a la interpretación» (Silva, 2013:IX). Los resultados han evidenciado, en la esfera de otros estudios, los avances en lo que se refiere a la inclusión de distintos tipos de documentos en los libros didácticos, pero también han evidenciado las dificultades en tratar los documentos como fuentes.

Un segundo elemento a ser mencionado y que será profundizado en la próxima sección se refiere a los principios de la construcción de la ciudadanía. A ejemplificar, aquí se distinguen dos fichas de evaluación que permiten verificar los ítems considerados por los evaluadores al analizar los libros de Historia (Ejemplos 1 y 2) para la Enseñanza Básica, aspectos éstos que pueden determinar la exclusión del título de las listas que serán enviadas a los profesores y a las escuelas para la elección.

Ejemplo 1.

IV Principios generales – Construcción de la ciudadanía

El libro didáctico (en los textos y en las ilustraciones) es exento de prejuicios o de inducción de prejuicio: (Exclusión)	Sí	No
Origen/regionalismo		
Etnia/racial		
Genero		
Religión		
Lengua/condición socioeconómica		
Edad/otros		
Hay ausencia de propaganda /adoctrinamiento religioso o político		
Hay ausencia de publicidad mercadológica		

Fuente: Brasil/MEC. *Guía de Libros Didácticos Historia PNLD* (2008:119).

Promueve positivamente, teniendo como objetivo una sociedad justa e igualitaria:	No	Sí		
		S	B	0
La imagen de la mujer				
La imagen de afro descendientes				
La imagen de los pueblos aborígenes brasileños (...)				
Estimula la convivencia social, el respeto, la tolerancia, la libertad				

Fuente: Brasil/MEC. *Guía de Libros Didácticos Historia PNLD* (2008:119).

Ejemplo 2.

XI Respeto de los principios éticos

XI	Respeto a los principios éticos	0	B	R	I	Ausente
30	Exención de estereotipos y preconceptos de condición social, regional, étnico-racial, de género, orientación sexual, edad o lenguaje, así como cualquier otra forma de discriminación o de violación de los derechos					
31	Exención del adoctrinamiento religioso y/o política que no respete el carácter laico y autónomo de la enseñanza pública					
32	Exención del uso del material escolar como vehículo de publicidad y de la difusión de marcas, de productos o de servicios comerciales.					

Fuente: Brasil/MEC. *Guía de Libros Didácticos Historia PNLD* (2014:145).

Los criterios de esta naturaleza están presentes en las fichas de evaluación de los libros de todas las disciplinas escolares y, con pequeñas diferencias, aparecen de tal manera en el programa de libros para la Enseñanza Básica en cuanto a la Enseñanza Media. Gradualmente, han sido incluidos criterios relativos a la diversidad y a la tolerancia. Aunque la claridad de los criterios en los Edictos, el análisis de los libros a lo largo de los últimos años evidencia la permanencia de problemas y ha dado lugar a la reprobación de muchas obras, en todas las disciplinas escolares.⁸

Las Guías presentan, a las escuelas y a los profesores, los análisis en los cuales son evidentes las preocupaciones de los evaluadores con los criterios específicos en el campo de los derechos humanos, a la construcción de la ciudadanía y al respeto a las diversidades. Así, la evaluación indica públicamente las posibles razones por las cuales determinadas obras no han sido seleccionadas para componer la lista de libros disponibles para la selección de la comunidad escolar.

En síntesis, los resultados de la investigación que serán aquí presentados han sido seleccionados, en medio de tantos otros, por permitir establecer un diálogo con los criterios de evaluación de los libros de Historia, señalando los avances y las dificultades que persisten. Las

determinaciones del PNLD, a lo largo de su trayectoria, han producido cambios en los libros brasileños, generando modelos que —lejos de cualquier posibilidad de idealización— corresponden a las condiciones objetivas de su producción, evaluación y elección por los profesores.

Sin embargo, estos modelos no cruzan los muros de las escuelas y se insertan en las clases de forma mecánica. En la dinámica compleja de la vida escolar, en los procesos de elección y de uso, los libros se relacionan de diversas formas con el trabajo del profesor, con su formación y con sus experiencias, y también dialogan con las concepciones y las experiencias de los alumnos, produciendo efectos todavía poco conocidos por la investigación educativa.

A pesar de reconocer el papel mediador de los maestros y profesores en las clases de Historia, y sus posibilidades de identificar errores y otros tipos de problemas en los materiales didácticos, se entiende que las investigaciones sobre los libros siguen siendo necesarias y relevantes. Este fue el objetivo de unos estudios realizados en el Núcleo de Pesquisa en Publicaciones Didácticas que serán presentados a seguir.

Estudios evaluativos sobre libros texto de Historia: identidad y experiencia cultural de los alumnos

Como se buscó evidenciar, hace más de una década que el Programa Nacional de Libros Didácticos (PNLD) ha incluido los elementos para la construcción de la ciudadanía entre los criterios de evaluación de los libros didácticos, atribuyéndolos un gran valor. La presencia de estereotipos, por ejemplo, puede causar la exclusión de una obra, que deja de ser incluida en la lista de libros para la elección de los profesores.

Con respecto a los libros de Historia destinados a los alumnos de la educación básica, se distinguen algunas afirmaciones que han sido incluidas en guías de diversos edictos para evidenciar la importancia atribuida a los aspectos relacionados a la ciudadanía, a la construcción de identidades y a la necesidad de la valoración de las culturas locales:

- a. el libro de Historia debe ampliar la comprensión de la realidad (...), condición para la formación de la ciudadanía.
- b. el profesor debe ser alentado a mirar su local de actuación (ciudad, barrio) como fuente de conocimiento histórico y como fuente de recursos y materiales didácticos por el estudio del medio, así como darse cuenta de la cultura material que compone la vida da localidad.
- c. deben incluirse contenidos referentes a la *Historia y a las Culturas Afro brasileña e Indígena*, grupos que no deben ser tratados como «pueblos únicos», considerando «sus diversidades étnico–culturales reconocidas».
- d. en el caso de los libros a las escuelas del campo, «el Ministerio de Educación busca promover la producción de obras didácticas que excedan el marco actual de las producciones existentes caracterizadas para la enseñanza en series, fragmentado, impulsado por la lógica de la oposición entre lo urbano y lo rural».
- e. El libro de Historia debe fomentar «la convivencia social y el reconocimiento de la diferencia, abordando la diversidad de la experiencia humana y la pluralidad social, con respeto e interés».

Considerando la existencia y la fuerza de estos criterios dentro del Programa Nacional, se puede preguntar: ¿Qué efectos la evaluación ha producido en los libros de Historia? Esta pregunta puede ser analizada trayendo al dialogo los documentos del PNLD, especialmente los Edictos y las Guías, con los resultados de investigaciones que fueron llevadas a cabo con el objetivo de evaluar libros texto de Historia y determinar en qué medida cumplen con los requisitos del Programa.

Entre las obras didácticas que fueron seleccionadas por muchas escuelas de áreas rurales y urbanas, en diferentes localidades de la región metropolitana de Curitiba, y dos únicas obras aprobadas en el programa específico para escuelas del campo, en 2012, fueron seleccionados para análisis tres tipos de libros:

- Libros destinados a la Enseñanza Fundamental, en los cuales se estudian los temas de la Historia de la Localidad (4º año).
- Libros para los últimos años de la Enseñanza fundamental (6º a 9º años).
- Libros destinados a «escuelas del campo» (rurales) como parte de un programa específico (PNLD Campo 2013).

Como procedimiento metodológico, se realizó el análisis del contenido (Franco, 2001) en cada una de las obras, examinadas página por página, para ubicar los elementos que evidenciaran si los libros incorporaron los requisitos de los edictos cuánto a los criterios de la construcción de la ciudadanía y, si sí, de qué manera esto fue hecho por los autores.

Los análisis fueron estructurados a partir de tres categorías: 1. la presencia/ausencia de prejuicios y de estereotipos, especialmente aquellos relacionados la identidad cultural de los afro descendientes y de las poblaciones aborígenes; 2. La presencia/ausencia de los elementos de la vida en el campo en Brasil; 3. La relación de los contenidos con la experiencia cultural de los alumnos. Los resultados se presentan a seguir.

Cómo son abordadas las cuestiones relativas a las poblaciones de los afro–descendientes y poblaciones aborígenes

Las cuestiones relacionadas con la identidad brasileña son complejas. Como afirma Debrun (1990:46), «la identidad nacional brasileña no es una solamente». Por otra parte, el contexto histórico de segregación de determinados grupos sociales condujo al establecimiento de mecanismos de reproducción casi automática de las grandes desigualdades, dando por resultado la exclusión de estos grupos de los procesos de participación política y constituyendo las formas socio raciales presentes en la sociedad contemporánea brasileña. Los mitos de la democracia racial y de la miscegenación, contruidos para explicar la construcción de una sociedad mestiza, han efectivamente contribuido a velar los prejuicios, los estereotipos y la discriminación.

Esas consideraciones se hacen aquí para justificar la relevancia social de criterios de exclusión de las obras didácticas que estimulan o que consolidan actitudes de prejuicio y de discriminación étnico–racial, en una acción de política pública, dentro de un programa de libros didácticos para los niños y los jóvenes brasileños. Al mismo tiempo, se distingue que

las normatizaciones específicas fueron elaboradas en los años 2000 para exigir la inclusión, especialmente en libros de Historia, de contenidos sobre la Historia y la cultura de África, así como de las poblaciones aborígenes, como forma de sobrepasar actitudes estereotipadas sobre esos grupos, reconociéndose la presencia de las culturas diversas en la constitución de la población brasileña a partir de los encuentros, pero también de los conflictos y de los embates que caracterizaron ese proceso.⁹

Con esos elementos como referencias, los libros didácticos fueron analizados. Fue posible constatar que, a pesar de algunos avances, los prejuicios siguen presentes en algunos manuales en determinadas formas:

- a) la presencia de los afro descendientes en el país sigue asociada en forma predominante a la esclavitud;
- b) son presentadas situaciones de conflicto, pero no hay elementos que contribuyan para la comprensión histórica de estas situaciones y de las desigualdades que marcan la Historia de estos grupos;
- c) los indígenas y los afro-brasileños son tratados como grupos homogéneos, sin tener en cuenta sus diversidades étnico-culturales;
- d) se mantiene el «mito de mestizaje» que anula las diferencias y desigualdades en la constitución de una cultura y de una identidad brasileña.

Estas conclusiones se apoyan en algunas evidencias situadas en manuales analizados. Se distingue una, en especial, que se refiere al concepto de miscegenación y a la democracia racial expresada en el título de una unidad de trabajo sobre la formación de la población brasileña, para los alumnos del cuarto año de la escuela básica (9/10 años de edad). El título de la unidad es «Encuentro de muchos pueblos». La apertura se hace por medio de una gran ilustración coloreada, cuyo escenario es la costa brasileña, en la cual se representa una escena observada por los aborígenes arriba de una palma: la llegada simultánea de navegadores portugueses acompañados de sacerdotes con la cruz, de un barco negrero anclado —con los esclavizados en la bodega— y otros africanos encadenados en la arena, al lado de hombres, mujeres y niños con equipajes —llegados en un barco de inmigrantes europeos.

Figura 1 «Encuentro de muchos pueblos»



Además del equívoco, del punto de vista histórico, que la imagen puede generar en los alumnos sobre la llegada simultánea de distintos sujetos al Brasil, y a pesar de la presencia de los esclavos encadenados, termina fortificada la idea de que el «encuentro» de las diferentes «razas» ha formado la población brasileña, concepto que la legislación brasileña y los criterios del Programa Nacional del Libro Didáctico rechazan, por contribuir para una visión estereotipada y prejuiciosa de estos grupos.¹⁰

Los contextos rurales en los libros para los alumnos que viven en el campo

El final de la década de 1990 trajo cambios en la forma por medio de la cual la legislación brasileña comenzó a asignar la Educación en el campo, en un esfuerzo de hacer frente a las limitaciones derivadas del concepto de Educación Rural, existiendo hasta entonces en el país. Con la contribución de los movimientos sociales, en especial del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), que han ganado espacio institucional en los gobiernos del Partido de los Trabajadores después de la elección presidencial de 2002, las políticas para las escuelas situadas en áreas rurales fueron fortificadas con la producción de directrices, de programas y de acciones específicas.

En especial, se distingue aquí la creación, en 2011, de un Programa Nacional del Libro Didáctico dirigido especialmente a algunas escuelas llamadas multiseriadas, en las cuales los alumnos de diferentes series son atendidos adentro una misma aula por un único profesor. El ministerio de la educación divulgó un edicto específico para la producción de estos libros;

solamente dos títulos han sido aprobados, los cuales han podido ser elegidos por los profesores en 2012 y han comenzado a ser utilizados en 2013.

Estas transformaciones fueron sostenidas por los debates en el ámbito de los movimientos sociales y también por la producción académica que propone que las escuelas del campo sean atendidas en sus especificidades. El análisis de los libros de texto, en especial los que se destinan a las escuelas del campo, evidenció la permanencia de algunos problemas:

- a) Las diferentes situaciones de la población del campo son presentadas de forma abstracta, repitiéndose la tendencia de desconsiderar las diferencias entre diferentes grupos, de la misma forma como se evidenció en relación a los africanos y a las poblaciones aborígenes.
- b) De forma similar, el trabajo agrícola no es tratado en sus diversas formas, que están presentes en el campo brasileño contemporáneamente, entre las cuales los latifundios, el agro–negocio, las pequeñas propiedades, entre otras.
- c) Las relaciones entre el campo y la ciudad todavía se examinan a partir de una visión estereotipada. Los prejuicios siguen presentes, por ejemplo, en el ámbito laboral cuando se distinguen determinadas profesiones como siendo ejercidas solamente por las personas de las regiones urbanas, en contraposición a otras que solamente serán existentes en las áreas rurales.

Algunas evidencias de la permanencia de concepciones equivocadas y estereotipadas fueron encontradas en imágenes y textos. Máquinas agrícolas como tractores y cosechadoras aparecen asociadas solamente a las grandes propiedades agrícolas, en imágenes de grandes plantaciones. Otra evidencia fue encontrada en actividades didácticas relacionadas a las profesiones, en las cuales se induce al alumno que identifique a doctores, dentistas y abogados como profesionales que trabajan en la ciudad. En contraposición a los trabajos en el campo, las autoras de uno de los libros afirman: En las ciudades hay algunas otras profesiones, que pueden estar conectadas a la industria, al comercio y a los servicios». ¹¹

En una perspectiva dicotomizada, aun cuando el libro producido especialmente para los alumnos que viven en el campo deja de debatir las relaciones entre el campo y la ciudad y, así, reproduce la visión estereotipada que las Directrices Nacionales y el PNLD se proponen a sobrepasar.

Los contenidos y las experiencias culturales de los alumnos

Respecto a este elemento de análisis, conectado a la construcción de la ciudadanía o a la estructuración didáctica y metodológica, se puede afirmar que tiene un requisito formal que los libros brasileños contemplan la diversidad de situaciones —históricas, geográficas, culturales sociales y económicas—, entre otras que componen o que se usa decir la realidad de los alumnos, otras veces de contexto local. Se podría preguntar si este requisito formal está siendo efectivamente cumplido en la producción de los libros didácticos brasileños.

En los manuales evaluados el requisito relación con los contextos locales no ha sido atendido en todas las situaciones y de forma completa:

Elementos culturales de las comunidades de los alumnos, en especial de la escuela del campo, no se presentan como parte de la cultura brasileña. A veces, los aspectos culturales específicos de poblaciones como quilombolas o ribeirinhos todavía se presentan de modo folclorizado, como una curiosidad a ser conocida por otros grupos.

Debe reconocerse las dificultades de los libros didácticos producidos en ámbito nacional para contemplar todos los aspectos de la riqueza cultural de los diferentes grupos que componen la población brasileña. Por esta razón, se entiende que las actividades didácticas propuestas a los alumnos podrían proveer parte de esta necesidad, remitiéndolos a la realización de las actividades investigativas en el contexto social en que viven. Sin embargo las formas didácticas presentes en los libros analizados poco estimulan la articulación de la experiencia de los alumnos con los contenidos presentados.

Una evidencia de este problema se puede encontrar en la inclusión de la declaración verbal de una mujer trabajadora *boia-fria*, quien dice, utilizando el lenguaje de su grupo social, el deseo de tener un poco de tierra para plantar y, así, dejar la situación de explotación en que se encuentra, como trabajadora temporaria, sin derechos sociales. Con relación a esta declaración, las autoras del libro no sugieren un debate sobre el tema trabajadores rurales, a cerca de los problemas de distribución de la tierra que causa muchos de los problemas sociales en el país, acerca del lenguaje de los diferentes grupos culturales. En una afirmación equivocada del punto de vista lingüístico, que puede estimular el prejuicio, las autoras sugieren solamente: «Maestro: alerta sus alumnos sobre los *errores de lenguaje* que están presentes en el texto».

La exclusión y la depreciación de la cultura del hombre del campo —componente de la cultura brasileña en áreas rurales y urbanas, especialmente en algunas provincias brasileñas como São Paulo— ya habían sido identificado por Chaves, en su investigación (2006). Al analizar las letras de músicas presentes en los libros didácticos de Historia, examinando cerca de 80 libros, el investigador evidenció la ausencia total de la canción caipira (hombre del campo).

Así, aun con la existencia de criterios rígidos de evaluación de los libros cuánto a la valoración de las diferentes culturas y de las experiencias sociales de los alumnos, terminan excluidos por los autores los temas que podrían contribuir para el establecimiento de las relaciones con las experiencias culturales de los alumnos, una vez que muchos de los padres en las escuelas públicas urbanas tienen origen en comunidades rurales.

En conclusión

En vista de la existencia de los procesos evaluativos del Programa Nacional del Libro Didáctico brasileño desde la década de 1990, así como el fortalecimiento de criterios de exclusión de las obras en el ámbito de la construcción de la ciudadanía —también referida como formación ciudadana—, las investigaciones presentadas aquí buscaron evidencias para debatir las transformaciones ocurridas en los libros de Historia a través de dos décadas.

A pesar de los progresos registrados respecto a la calidad de los libros en los últimos 15 años, deben ser reconocidos los límites del modelo en relación al control sobre el contenido presentado por manuales. Las evidencias relevadas en el análisis de algunos libros aprobados por el Programa Nacional al largo de este tiempo y, por lo tanto, ofrecidos para la elección de los profesores, permiten afirmar:

- a) Los libros no cumplen de modo completo con los criterios específicos de los Edictos en la valoración de las experiencias culturales de los diferentes sujetos.
- b) En muchas situaciones, los contenidos refuerzan la exclusión y la devaluación de la cultura del hombre del campo.
- c) En los libros, textos e imágenes presentan problemas en lo que se refiere a la comprensión de las culturas africanas e indígenas en su relación con la cultura brasileña, desconociendo la diversidad cultural de estos grupos e presentando una visión estereotipada de ellos.

Al confrontar los criterios y los resultados de la evaluación, verificando la permanencia de problemas como los observados por los investigadores, a pesar de los procesos desarrollados a lo largo de los últimos años por el Ministerio de Educación, se evidencian los límites del PNLD en el control absoluto de los contenidos de las obras; por otro lado, estos análisis se pueden tomar para reafirmar la importancia de los profesores como profesionales calificados para ejercer el análisis crítico de libros —posición defendida por la autora del artículo e por otros investigadores ligados al NPPD/UFPR.

Así, la contestación dada por la investigación académica evidenció que los problemas son encontrados, exigiendo, por lo tanto, la atención y la crítica de los profesores al analizar y utilizar los libros en sus clases. Hace hincapié en la necesidad de mejorar la acción docente en los procesos de selección, elección y uso de manuales didácticos una vez que son los maestros y profesores quienes hacen la mediación con el conocimiento en las aulas.

Se entiende que es deseable y necesario que los libros sean convertidos en los objetos de investigación y de debate en la formación inicial y continuada de los profesores, situación que todavía no ocurre en forma generalizada en el caso brasileño, una vez que el tema no está presente en la mayor parte de los cursos que forman a profesores para actuar en la educación básica.

Notas

¹ Las ideas que se presentan en esa sección y en la que sigue tienen la finalidad de situar contextos educativos y opciones teóricas y metodológicas de las investigaciones. Así, ellas están publicadas, de forma similar, en otros textos de la autora sobre el tema de los manuales.

² Datos del 2011: en la Enseñanza Fundamental: Inversión de R\$ 893 millones; 29.445.304 alumnos atendidos; 129.763 escuelas beneficiadas; 118.891.723 libros distribuidos. En la Enseñanza Media: Inversión: R\$ 184 millones; 7.669.604 alumnos atendidos; 17.658 escuelas beneficiadas; 17.025.196 libros distribuidos (datos disponibles en <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-dados-estatisticos>. Acceso en: agosto de 2011).

³ En Brasil existen muchos grupos privados de enseñanza que han producido libros didácticos, dentro de los modelos y de los abordajes usados por las escuelas de estos grupos. Estos materiales didácticos, algunos en forma de apuntes, otros en forma de libros, también se ofrecen a los sistemas municipales, que negocian directamente con las empresas la compra del material y los cursos para la formación de los profesores. Esta alternativa está presente en todo el territorio brasileño y ha generado intensos debates políticos y pedagógicos.

⁴ La información sobre el Programa, sus Edictos y las Guías se puede encontrar en <http://www.fnde.gov.br>

⁵ Especialmente la ley 10639 (09/01/2003) y la Ley 11645 (10/03/2008) que convierten en obligatoria la enseñanza de Historia y de la cultura Afro-Brasileña y de los Aborígenes en todas las escuelas.

⁶ Los formularios completos pueden ser encontradas en: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guia-do-livro/guias-anteriores/item/4661-guia-pnld-2014> Análisis específicos sobre los aspectos didácticos y metodológicos pueden ser encontrados en Schmidt y García (2010).

⁷ La evaluación positiva es calificada en tres niveles: (s) Suficiente, (b) Bueno y (o) Optimo.

⁸ Para evidenciar los resultados de este proceso, se destaca que en 2008 33 colecciones de Lengua Portuguesa de la quinta a la octava serie, y han sido aprobadas 24; en 2007, 52 colecciones de alfabetización han sido evaluadas y 5 han sido excluidas (información disponible en las Guías).

⁹ Ver también García y Maciel (2011) y Silva (2013).

¹⁰ El Ministerio de la Educación ha producido al largo de la última década, materiales de orientación a los profesores para el trabajo con la Educación de las relaciones étnico-raciales. Un análisis de estos materiales fue realizado por Luciene Aparecida Soares, en su disertación de Maestría, defendida en marzo de 2014 en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal do Paraná, bajo la orientación de la autora de este artículo. (www.ppge.ufrpr.br).

¹¹ Ver también la disertación de Maestría de Vieira (2013)

Bibliografía

- Apple, M. (1995).** Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero na educação. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Brasil/MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital PNLD 2010, 2011, 2012, 2013. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br>>. Acesso em: 20/12/2012
- Chaves, E. A. (2006).** A música caipira em aulas de História: questões e possibilidades, Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Choppin, A. (2004).** História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte, em Educação e Pesquisa, Vol. 30, Nº 3, São Paulo.
- Cuesta Fernández, R. (1998).** Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas. Madrid: Akal.
- Debrun, M. (1990).** A Identidade Nacional Brasileira, em Estudos avançados, Vol. 4, Nº 8, São Paulo.
- Ezpeleta, J. & Rockwell, E. (1989).** Pesquisa participante. São Paulo: Cortez/ Editores Associados.
- Franco, M. L. P. B. (2003).** Análise de conteúdo. Brasília: Liber Livro Editora.
- Fernández Reiris, A. (2005).** La importancia de ser llamado «libro de texto»: hegemonía y control del currículum en el aula. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Forquin, J.— C. (1993).** Escola e cultura: as bases epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Garcia, T. M. F. Braga (2011).** Textbook production from a local, national e international point of view. Brasil, en Rodríguez Rodríguez, J.; Horsley, M. & Knudsen, S.: Local, national e transnational identities in Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela: IARTEM.
- Garcia, T. M. F. Braga & Maciel, E. (2011).** Livros didáticos de História e experiência cultural dos alunos, en La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, Murcia.
- Garcia, T. M. F. Braga (2010).** Cotidiano escolar, livros didáticos e formação docente, en Fonseca, S. Guimaraes & Gatti Júnior, D. Perspectivas do Ensino de História: Ensino, Cidadania e Consciência Histórica, EDUFU, Universidade Federal de Uberlândia.
- Garcia, T. M. F. Braga (2007).** O uso do livro didático em aulas de História no Ensino Fundamental, en VI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Natal: Editora da UFRN.
- Johnsen, E. B. (2001). Textbooks in the Kaleidoscope: a critical survey of literature and research on educational texts. Tonsberg: Vestfold College.
- Juliá, D. (2001).** *A cultura escolar como objeto histórico*, en Revista Brasileira de História da Educação, Vol. 1.
- Maciel, E. Soares (2010).** Livros didáticos de História e experiência cultural dos alunos: estudo em uma escola do campo, Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Martínez, N.; Valls, R. & Piñeda, F. (2009).** El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993—2003, y dos reformas (LGE—LOGSE), en Didáctica de las ciencias experimentales y sociales, Nº 23, Valencia.

Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: una Historias cotidiana en la escuela, en Rockwell, E. (coord.). La escuela cotidiana. México, DF: Fondo de Cultura Económica.

Schmidt, M. A. & Garcia, T. M. F. Braga (2010). The Public Usage of History in Brazil and its Relationships With Governmental Policies and Programs, en Contemporary Public Debates Over History Education (International Review of History Education), Vol. 6. Londres: IAP – Information Age Publishing, Inc.

Silva, A. C. da (2013). Manuais de história para o ensino fundamental: a presença de fontes legais relacionadas à escravidão no Brasil, Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós–Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Vieira, Edilaine (2013). Livros didáticos para escolas do campo: aproximações a partir do PNLD Campo–2013, Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós–Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Vincent, G.; Lahire, B. & Thin, D. (2001). Sobre a História e a teoria de forma escolar, en Educação em Revista, 33, Belo Horizonte.

Manuais

Boulos Júnior, A. (2009). História e cidadania—8º ano. São Paulo: FTD (Coleção História: sociedade & cidadania).

(2012). Coleção Girassol: Saberes e fazeres do Campo. São Paulo: FTD.

(2012). Coleção Buriti Multidisciplinar. São Paulo: Editora Moderna.

(2012). Coleção Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

Domingues, J. E. (2009). História em Documento — Imagem e Texto, 8º ano/Edição Renovada. São Paulo: FTD (Coleção história em documento: imagem e texto).