

---

# Concepções de professores de Língua Portuguesa sobre o(s) uso(s) do manual escolar. Um estudo no 3.º Ciclo do Ensino Básico\*

**Alice Manuela Ferreira Amaro**  
*Escola E/B 2,3 de Argoncilhe*

**António Carvalho da Silva**  
Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho

## Introdução

A presença do livro na instrução e na formação dos indivíduos remonta à Antiguidade, afigurando-se, tanto outrora como actualmente, indissociável da acção educativa (Castro, 1995).

Entendido como portador do conhecimento escrito, e como um produto editorial específico intrínseco do processo instrutivo e educativo, «o livro escolar é o principal ordenador da cultura da memória e da acção escolares» (Magalhães: 2006: 5).

Ao longo dos tempos, contudo, os manuais destinados ao ensino e à aprendizagem sofreram significativas transformações não só na sua materialidade, mas também na forma de apropriação dos seus utilizadores, passando de um instrumento de uso tendencialmente colectivo para um instrumento mais manuseável de aquisição e uso individual de cada aluno, ao longo do seu percurso escolar (Castro, 1995: 62).

Considerado por muitos o pilar do processo de ensino e de aprendizagem, o manual escolar é «tão natural quanto a escola» (Paulo, 1999: 355), assumindo mesmo o «estatuto de símbolo» da instituição educativa (Tormenta, 1996: 55).

A natureza multifuncional e polivalente deste instrumento pedagógico-didáctico, bem como a pluralidade vocabular e a ambiguidade lexical empregues na sua classificação geram, no entanto, algumas dificuldades no entendimento de manual escolar (Choppin, 2004).

## 1. Tipos de manual

Na realidade, consoante o seu contexto de utilização, a abordagem pedagógico-didáctica e os seus usos, o manual assume várias funções e admite múltiplas designações. Como tal, Choppin (1992) distingue dois tipos de manuais de acordo com as suas características e circunstâncias de uso: a) os manuais em sentido

---

\* Este estudo foi desenvolvido no âmbito do Grupo de Investigação Literacias. Práticas e Discursos em Contextos Educativos, do Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho

restrito; b) as publicações que, devido ao seu uso no contexto da escola, acabam por adquirir uma dimensão escolar.

Tendo em conta a sua função no processo de ensino e aprendizagem, Choppin (*Op. cit.*: 15-17) subdivide os manuais em sentido restrito em diversas categorias: i) os manuais e seus *satélites*; ii) as obras de referência; iii) as edições clássicas; e iv) os livros para-escolares, de aquisição facultativa, que, ao apresentarem um resumo dos conteúdos programáticos, exercícios/actividades de aplicação, sistematização e/ou consolidação de conhecimentos dentro de um determinado nível de ensino, visam auxiliar a aprendizagem autónoma dos alunos.

Entretanto, mais recentemente, surgiu o conceito de manual *multimédia* – que disponibiliza, em separata, uma série de materiais de apoio; e o de manual *integrado* – com informações diversificadas para os professores (e, em alguns casos, também para os alunos), inscritas, habitualmente, na margem das páginas, ao longo do manual (Choppin, 1999; 2000).

## **2. Estatuto e funções do manual escolar**

No que respeita às suas funções, actualmente, o manual escolar cumpre uma *função emblemática* – uma vez que se tornou símbolo da escola (para todos) –, mas também uma *função catártica* – na medida em que é alvo de críticas dirigidas à escola, o que, de certo modo, justifica em parte o interesse que aquele tem vindo a despertar enquanto objecto de estudo de historiadores e investigadores ligados à área da educação (Choppin, 2000).

Se é verdade que os manuais escolares traduzem o saber oficial (função simbólica), difundem os saberes elementares (função pedagógica) e concorrem para a aculturação dos mais jovens (função social); também se pode dizer que, implícita ou explicitamente, transmitem valores (função ideológica) e regem-se pelas directrizes emanadas do Estado (função política) (Benítez, 2000). Neste sentido, enquanto suporte de conhecimentos, os manuais revelam-se necessários e *úteis* (Choppin, 2000) não só para apoiar a aprendizagem do aluno, mas também para garantir ao Estado o cumprimento do Programa oficial. Como explica Silva (2008), os manuais exercem um poder regulador sobre as práticas pedagógicas ao mesmo tempo que são regulados pelos programas que, por sua vez, enquanto discurso oficial, procuram, por um lado, supervisionar os manuais e, por outro, as práticas de ensino e aprendizagem.

Na acepção de Gérard e Roegiers (1998), as funções desempenhadas pelo manual escolar dependem dos seus utilizadores, da área disciplinar e do contexto em que aquele é concebido. Por conseguinte, os autores citados (*Op. cit.*) distinguem as funções do manual relativas ao aluno e as que se relacionam com o

professor. No que respeita ao aluno, Gérard e Roegiers (*Op. cit.*: 75-83) consideram as funções: *de transmissão de conhecimentos, de desenvolvimento de capacidades e competências, de consolidação das aquisições; de avaliação das aquisições, de ajuda na integração das aquisições, de referência e de educação social e cultural.* Em relação ao professor, Gérard e Roegiers (*Op. cit.*: 89-91) sustentam que o manual escolar desempenha, sobretudo, funções de formação com vista a melhorar as práticas pedagógicas, nomeadamente: *a função de informação científica e geral, a de formação pedagógica ligada à disciplina, a de ajuda nas aprendizagens e na gestão das aulas e a de ajuda na avaliação das aquisições.*

Todavia, as funções do manual escolar estendem-se igualmente às famílias para quem este instrumento é, em muitos casos, o único meio de comunicação com a escola, o utensílio através do qual os pais acompanham as aprendizagens dos seus filhos, mas também as práticas docentes.

### **3. O uso do manual escolar pelos professores**

Ao contrário do que seria desejável, não é o Programa da disciplina que regula a prática lectiva e orienta o professor na definição de objectivos de ensino, antes é o manual escolar que, assumindo o estatuto de instrumento *todo-poderoso*, influencia e determina a actividade pedagógica em detrimento do recurso a outros materiais passíveis de quebrar a rotina diária que, não raro, se instala no quotidiano escolar dos alunos (Brito, 1999: 142). Isto mesmo é defendido por autores como Apple (2002), Tormenta (1996) Zabalza (2003) ao afirmarem que os manuais escolares se sobrepõem ao Programa oficial e que a organização das aulas é feita em função daqueles dispositivos que acabam por assumir o papel de *guias* da prática docente.

Na perspectiva de Dionísio (2000: 81), a centralidade claramente granjeada pelos manuais escolares no quadro das práticas profissionais docentes não poderá ser dissociada do «facto de se apresentarem como tradução concreta do programa escolar, de serem fruto de experiências aparentemente validadas, de permitirem um acesso imediato a um conjunto de saberes que se apresentam doseados e estruturados», o que facilita a tarefa do professor na organização das suas aulas.

Partindo deste pressuposto, o modo como o professor se apropria do livro didáctico e o uso que dele faz na sala de aula são decisivos para a (in)formação dos seus destinatários mais directos, ou seja, os alunos; cabendo, assim, ao professor rentabilizar as potencialidades oferecidas por este importante instrumento pedagógico, doseando o seu uso numa perspectiva criteriosa e crítica, de modo a torná-lo numa ferramenta vantajosa, ajustada ao nível de desenvolvimento dos alunos e favorável à progressão da sua aprendizagem.

Numa altura em que a componente horária dos professores está sobrecarregada e a sua permanência na escola é cada vez maior, pouco tempo lhes resta para organizarem o seu trabalho docente, o que poderá redundar numa progressiva automatização da sua prática pedagógica confinada às orientações do manual.

#### **4. Objecto e objectivos do estudo**

Uma vez que o manual escolar, enquanto instrumento configurador da acção educativa, assume uma presença preponderante no processo de ensino e aprendizagem, considera-se relevante estudar o seu papel nas práticas de ensino, até porque da forma como os professores o utilizam depende, em grande parte, a construção da aprendizagem dos seus alunos.

Com base neste pressuposto, definiu-se como objectivo principal do presente estudo investigar os modos de apropriação do manual escolar pelos professores de Língua Portuguesa do 3.º Ciclo do Ensino Básico e as razões que subjazem à sua relação com este instrumento pedagógico-didáctico, procurando responder à seguinte pergunta de investigação:

– *Qual é o estatuto que os professores conferem ao manual escolar e quais as funções que lhe associam?*

Embora se reconheça a aceitação e a proliferação no mercado editorial dos manuais para-escolares – em grande parte derivadas da ansiedade que a aproximação dos exames gera nos alunos e conseqüentemente nos pais (Huot, 1989; Choppin, 1999) – este trabalho incide sobretudo nos manuais propriamente ditos e nos materiais que os documentam (Choppin, 1992).

Tendo em conta o exercício da profissão docente, na preparação e/ou na concretização das aulas, este estudo desenvolve uma reflexão em torno das perspectivas dos docentes sobre o(s) uso(s) do manual escolar, sobretudo no que respeita ao lugar que este assume nas suas práticas: *quando, como e com que finalidade* os professores o utilizam, e *quais as razões* que presidem à relação que estabelecem com esta ferramenta de ensino e aprendizagem; e gira em torno de oito dimensões de análise que se dão a conhecer na apresentação dos resultados.

#### **5. Opções metodológicas**

Como método de análise, optou-se por uma abordagem de tipo qualitativo e seleccionou-se o estudo de casos, como técnica de investigação, por se considerar ser esta a metodologia mais adequada para se compreender os significados que os docentes atribuem ao(s) modo(s) de utilização do manual escolar a partir da sua própria experiência enquanto profissionais do ensino.

A partir da análise de dados – recolhidos por meio de entrevistas presenciais – e da verificação, pelo confronto de respostas, dos aspectos comuns e/ou divergentes, procurou-se extrair conclusões e contribuir para um conhecimento mais vasto sobre o assunto investigado: a relação dos professores com o manual escolar.

### **5.1. Sujeitos do estudo**

Os sujeitos deste estudo, cujas declarações constituíram objecto de análise, foram seleccionados de entre os professores de Língua Portuguesa, a exercer a sua actividade profissional, no ano lectivo de 2008/2009, em escolas públicas do Ensino Básico de 2.º e 3.º Ciclos do concelho de Santa Maria da Feira.

Na delimitação da população a entrevistar, procurou-se seleccionar uma amostra que fosse representativa, mediante a disponibilidade demonstrada pelos docentes para participar neste estudo, e que considerasse uma variedade de sujeitos com graduações profissionais e académicas diferentes, bem como com experiências diversificadas relativamente aos níveis de escolaridade que têm leccionado com maior incidência.

Como tal, a amostra é constituída por quinze professores, tendo sido escolhida aleatoriamente e por conveniência entre os docentes da área disciplinar de Língua Portuguesa que, até ao momento desta investigação, integravam o corpo docente de cinco escolas públicas do concelho citado.

### **5.2. Instrumentos de recolha de dados**

Face à necessidade de utilizar uma técnica de investigação que permitisse averiguar as perspectivas dos professores de Língua Portuguesa relativamente ao(s) uso(s) que fazem do manual escolar, optou-se pela entrevista como instrumento para recolha de informações, por se acreditar ser este o método mais adequado à natureza deste estudo e aos objectivos perseguidos.

À escolha desta técnica de recolha de dados presidiram, assim, princípios subjacentes à sua aplicação, designadamente a possibilidade de aferir informações verbais e não verbais, de clarificar e/ou reformular as questões colocadas, de flexibilizar e adaptar as perguntas ao entrevistado, bem como de assegurar o estímulo de resposta.

De modo a facilitar a posterior análise dos dados, começou-se por categorizar os professores, atribuindo a cada um deles um algarismo por ordem de realização das entrevistas.

## 6. Apresentação dos resultados a partir das dimensões de análise

Efectuada a recolha de dados e transcritas as quinze entrevistas, passou-se à definição dos critérios para a categorização dos conceitos identificados a partir das informações obtidas, por meio das entrevistas aplicadas à amostra de quinze professores, tendo por base os objectivos e as dimensões de investigação previamente traçados.

Considerando que «os entrevistadores devem reflectir as respostas dos sujeitos e não as suas» (Tuckman, 2000: 349), e que neste estudo se pretende averiguar as perspectivas dos professores relativamente às funções que estes associam ao manual escolar e ao estatuto que lhe conferem, a par da identificação das categorias, ordenadas alfabeticamente (à excepção da categoria *outros* que surge sempre em último lugar), reproduzem-se alguns excertos das entrevistas, procurando-se desta maneira traduzir os pontos de vista dos inquiridos sobre o tema em investigação.

Assim, para a **primeira** dimensão de análise – *Recursos pedagógico-didácticos privilegiados na preparação das aulas e critérios subjacentes à sua utilização* – distinguiram-se as categorias: i) Enciclopédias; ii) Gramáticas; iii) *Internet*; iv) Jornais/revistas; v) Livros de análise; vi) Manual adoptado; vii) Manuais escolares; viii) Obras específicas; ix) Prontuários; e x) *Outros*; definidas de acordo com a noção corrente dos conceitos e no enquadramento do discurso dos professores. No que respeita aos *critérios subjacentes à utilização dos diversos recursos pedagógico-didácticos na preparação das aulas* observaram-se nove categorias: i) Actualização; ii) Alunos; iii) Conteúdos; iv) Disponibilidade; v) Diversificação; vi) Funcionalidade; vii) Interesse; viii) Qualidade; ix) Rentabilização:

- i) «vou procurando as actualizações da matéria» (P12);
- ii) «Vai depender [...] do público-alvo, dos alunos que tenho» (P01);
- iii) «mediante o trabalho, não é, o tema, o conteúdo que quero abordar.» (P04);
- iv) «depende do que disponho em casa» (P07);
- v) «que sejam um pouco diferentes» (P09);
- vi) «às vezes, pesquisar na *Internet* é mais moroso» (P08);
- vii) «considero-os [os recursos] interessantes» (P02);
- viii) «os documentos retirados da *Internet*, logo que sejam fidedignos e filtrados por nós» (P06);
- ix) «Uso à partida o manual, porque é [...] um material que eles tiveram que comprar e, portanto, convém utilizá-lo.» (P05).

Considerando a **segunda** dimensão de análise – *Propostas de trabalho e/ou documentos do manual adoptado seleccionados na preparação das aulas e critérios subjacentes às opções dos professores* – apuraram-se cinco categorias: i) Compreensão textual; ii) Funcionamento da língua; iii) Produção escrita; iv) Textos;

v) *Outros*. Quanto aos *critérios subjacentes às opções dos professores*, estabeleceram-se onze categorias: i) Actualidade; ii) Adequação; iii) Alunos; iv) Conteúdos; v) Diversificação; vi) Eficácia; vii) Extensão do texto; viii) Grau de dificuldade; ix) Interesse; x) Obrigatoriedade; xi) Qualidade:

- i) «textos mais actuais» (P08);
- ii) «estar de acordo com os objectivos e a Planificação inicial» (P09);
- iii) «Depende da turma.» (P12);
- iv) «Depende da temática.» (P05);
- v) «que sejam o mais abrangentes e diversificadas possível.» (P04);
- vi) «actividades e propostas ou os textos [...] facilitadores daquela aprendizagem» (P11);
- vii) «Textos não muito longos; que senão eles dispersam.» (P07);
- viii) «de fácil compreensão para os alunos» (P15);
- ix) «algumas que eu não acho interessantes, então, não as faço» (P02);
- x) «temos que seguir aquele texto, é o texto... obrigatório» (P06);
- xi) «se houver um texto bom, é claro que eu o vou utilizar» (P05).

Para a **terceira** dimensão de análise – *Tarefas propostas aos alunos nas aulas e recursos pedagógico-didácticos utilizados* – destacaram-se sete categorias: i) Compreensão textual; ii) Exposição oral; iii) Funcionamento da língua; iv) Leitura; v) Pesquisa; vi) Produção escrita; vii) *Outros*. Ainda na sequência do exposto, e relativamente aos *recursos pedagógico-didácticos utilizados nas aulas*, observaram-se dez categorias: i) Caderno de actividades; ii) *Internet*; iii) Dicionário(s); iv) Enciclopédia(s); v) Ficha policopiada; vi) Jornais/revistas; vii) Livros específicos; viii) Manual adoptado; ix) Manuais escolares; e x) *Outros*.

No que respeita à *frequência de utilização nas aulas do manual adoptado, propostas de trabalho seleccionadas e critérios subjacentes às opções dos professores* – **quarta** dimensão de análise – as categorias determinadas a partir das respostas dos professores foram: *depende do manual, quase sempre e sempre*. Segundo os relatos apurados, a utilização do manual escolar adoptado está intimamente relacionada com o grau de satisfação dos professores relativamente a este recurso, como o comprovam estas declarações:

- Depende se o manual serve os conteúdos (P04);*
- Difere, por exemplo, [da] própria elaboração do manual... (P09);*
- Acho demasiado confuso, não tem textos que eu goste. (P12).*

De seguida, procurou-se saber quais as *propostas de trabalho do manual adoptado seleccionadas nas aulas*, tendo-se evidenciado cinco categorias: i) Compreensão oral; ii) Compreensão textual; iii) Funcionamento da língua; iv) Produção escrita; v) *Outros*. Uma vez que as opções efectuadas implicam factores diversos, pretendeu-se igualmente averiguar quais os *critérios subjacentes à*

*selecção de propostas de trabalho do manual escolar* adoptado, tendo-se determinado nove categorias: i) Adequação; ii) Alunos; iii) Conteúdos; iv) Disponibilidade; v) Eficácia; vi) Grau de dificuldade; vii) Orientação; viii) Qualidade; ix) Tempo:

- i) «depende um pouco da competência que eu quero desenvolver» (P06)
- ii) «tendo em conta, realmente, o público-alvo [...] o que cada turma necessita.» (P09)
- iii) «que tenham a ver com os conteúdos que estou a leccionar» (P08)
- iv) «Quer dizer [o aluno] tem com ele o material que pode trabalhar na aula e, depois, em casa. E, será mais fácil, também, porque está registado no livro e será mais fácil para ele estudar» (P14)
- v) «O objectivo principal é, é ensinar e fazer com que o aluno fique a perceber bem aquilo que eu ensino» (P13)
- vi) «o grau de dificuldade e de exigência mediante a turma» (P04)
- vii) «a partir do texto [...] podemos passar para outra actividade.» (P03)
- viii) «algumas que eu não acho interessantes, então, não as faço.» (P02)
- ix) «o tempo também não é muito, sabe, são dois blocos de 90 minutos, quem me dera ter três» (P08)

Hoje em dia, os manuais escolares disponibilizam cada vez mais materiais de apoio à prática pedagógica e, sugerem, inclusive, a consulta de recursos externos (Choppin, 1992; 2000). Como tal, definiu-se uma **quinta** dimensão de análise – *Utilização nas aulas dos materiais e/ou recursos do manual adoptado e critérios subjacentes às opções dos professores* –, cujas categorias apuradas foram sete: i) Acetatos; ii) Caderno de actividades; iii) CD; iv) DVD; v) Imagens; vi) Sites; e vii) Outros. Da dimensão supracitada, em relação aos *critérios subjacentes às opções dos professores*, observaram-se onze categorias: i) Adequação; ii) Alunos; iii) Conteúdos; iv) Disponibilidade; v) Eficácia; vi) Exercitação; vii) Funcionalidade; viii) Interesse; ix) Qualidade; x) Rentabilização; xi) Tempo:

- i) «a qualidade e o direccionar-se para aquilo que eu quero abordar na aula.» (P04);
- ii) «se eu os puser a fazer um joguinho no computador [...], eles até acham piada» (P01);
- iii) «depende também do conteúdo» (P15);
- iv) «tenho que o requisitar e, depois, é via *Net* e tudo e dá muito trabalho.» (P08);
- v) «Pela imagem, acho que os miúdos aprendem bem.» (P13);
- vi) «quando quero que eles exercitem mais [...] e façam mais actividades» (P09);
- vii) «o retroprojector [...] é só ligar, meter lá a transparência e perde-se pouco tempo.» (P07);
- viii) «as transparências, no caso de eu achar que também têm interesse» (P04);
- ix) «o CD [...] para já não tem muita qualidade, a gravação dele» (P05);
- x) «tento aproveitar aquilo que o manual disponibiliza» (P03);
- xi) «Não temos tempo, porque o Programa é extenso, os miúdos têm muitas dificuldades e não dá tempo para estar a dar tudo, tudo, tudo...» (P02).

Atendendo aos objectivos desta investigação, procurou-se igualmente apurar se o manual escolar era utilizado como suporte na marcação para casa dos trabalhos dos alunos. Assim, para a **sexta** dimensão de análise – *Utilização do manual adoptado para trabalho de casa e exercícios/actividades seleccionados* – as categorias de resposta evidenciadas foram: i) Nem sempre; ii) Sempre. Relativamente aos *exercícios/actividades seleccionados*, observaram-se as categorias: i) Compreensão textual; ii) Funcionamento da língua; iii) Produção escrita; e iv) *Outros*.

Entretanto, estabeleceu-se uma **sétima** dimensão de análise – *Os testes de avaliação escrita: saberes e competências aferidos e fontes utilizadas para a sua elaboração* – de que emergiram as categorias: i) Compreensão oral; ii) Compreensão textual; iii) Funcionamento da língua; iv) Produção escrita. Em relação às *fontes utilizadas para a elaboração dos testes de avaliação* foram apontadas nove categorias: i) *Internet*; ii) Jornais/revistas; iii) Livros de análise; iv) Manual adoptado; v) Manuais escolares; vi) Manuais para-escolares; vii) Obras de leitura integral; viii) Testes de anos anteriores; e ix) *Outros*.

Na realidade, e apesar de (pelo menos, aparentemente) as novas tecnologias proporcionarem aos seus utilizadores uma forma mais cómoda e atractiva de aceder à informação e do fascínio que exercem, sobretudo, no público mais jovem, «son pocos los que ven en el desarrollo de estas tecnologías la muerte anunciada del manual.» (Choppin, 2000: 33). Partindo deste princípio, definiu-se uma **última** dimensão de análise – *Estatuto conferido ao manual escolar na prática pedagógica docente e razões que presidem ao(s) modo(s) de apropriação dos professores*. No que concerne ao *estatuto conferido ao manual escolar na prática pedagógica docente*, observaram-se as categorias: i) Imprescindível; e ii) Imprescindível para o aluno. Relativamente às *razões que presidem ao(s) modo(s) de apropriação dos professores* estabeleceram-se sete categorias: i) Acessibilidade; ii) Credibilidade; iii) Disponibilidade; iv) Orientação; v) Rentabilização; vi) Tempo; vii) Tradição:

- i) «facilita a tarefa do professor» (P05);
- ii) «os manuais já [...] estão de acordo com [...] o Programa» (P03);
- iii) «os alunos têm-no à mão, todos têm o livro, não há desculpas de não o terem» (P07);
- iv) «a base está ali» (P01);
- v) «os pais compraram [...] investiram no manual» (P11);
- vi) «é muito trabalhoso para nós estar sempre a seleccionar, a pesquisar... não temos tempo.» (P02);
- vii) «Sempre trabalhei com o manual e sempre os professores que me deram aulas trabalharam sempre com manuais» (P08).

## 7. Síntese da análise e algumas conclusões

Como se pode depreender dos resultados obtidos a partir das concepções dos professores de Língua Portuguesa, que constituem a amostra desta investigação sobre o(s) uso(s) do manual escolar nas práticas docentes, o *livro* escolar mantém a sua proeminência no processo educativo, surgindo como o dispositivo configurador das aprendizagens legítimas a ensinar e a aprender.

Instrumento de acesso a um conhecimento organizado, capaz de promover a exercitação e a consolidação das aprendizagens elementares numa determinada área do saber, o manual escolar constitui a base de trabalho dos professores, na estruturação e na concretização das suas aulas, facilitando assim a tarefa docente; e é, muitas vezes, o principal recurso dos alunos, meio pedagógico através do qual constroem e consolidam a sua aprendizagem. Com efeito,

Numa época em que se assiste a uma verdadeira explosão de suportes de ensino, informatizados, audiovisuais e outros, o manual escolar continua a ser, de longe, o suporte de aprendizagem mais difundido e, sem, dúvida, o mais eficaz. (Gerárd & Roegiers, 1998: 15)

Tomando como referência os pontos de vista dos professores e procurando responder de forma sumária aos objectivos inicialmente delineados, conclui-se que:

- i) apesar de se verificar uma tendência generalizada para recorrer à *Internet*, sobretudo, para fins de pesquisa; o manual escolar é utilizado pela totalidade dos professores entrevistados, na planificação das suas aulas;
- ii) os critérios que presidem à selecção dos recursos pedagógico-didácticos para preparação das actividades lectivas são, em primeiro lugar, os alunos e, depois, os conteúdos programáticos;
- iii) os textos do manual adoptado, bem como as actividades que a partir dos mesmos se desenvolvem, são as propostas de trabalho preferencialmente seleccionadas pelos professores;
- iv) também neste caso, são os alunos que influenciam as escolhas dos professores que procuram ter em conta as suas preferências, os seus conhecimentos e/ou as suas dificuldades, com vista a estimular o seu interesse e a fomentar um ensino e uma aprendizagem bem sucedidos;
- v) a regularidade com que os professores recorrem ao manual escolar no decurso das suas aulas está intimamente relacionada com o seu grau de satisfação em relação ao mesmo;
- vi) para suprir aspectos omissos ou menos satisfatórios do manual escolar, os professores servem-se de fotocópias, não raro, também de outros manuais escolares;
- vii) todos os professores recorrem ao manual adoptado para marcação dos trabalhos de casa, ainda que alguns o façam apenas pontualmente;
- viii) as propostas de trabalho do manual adoptado seleccionadas com maior incidência para trabalho de casa são os exercícios de compreensão textual e os de funcionamento da língua (neste caso, sobretudo, do caderno de

actividades do manual adoptado); ix) para elaborar os testes de avaliação escrita, a quase totalidade dos professores entrevistados recorre a manuais escolares (saliente-se que o manual adoptado e os manuais para-escolares foram igualmente referidos); x) as principais razões apontadas pela maioria dos professores ao longo do seu discurso relativamente ao(s) uso(s) que fazem do manual adoptado prendem-se com o facto de este instrumento:

- a) servir de ponto de partida para a leccionação dos conteúdos previstos no Programa e contemplados no manual adoptado;
- b) constituir um apoio informativo e documental dos conteúdos básicos para o processo de ensino e de aprendizagem, acessível a todos os intervenientes nas actividades escolares;
- c) possuir uma vertente prática em termos de utilização que facilita a professores e a alunos o recurso ao mesmo;
- d) ser um gasto dos encarregados de educação que querem ver rentabilizado o seu investimento;
- e) facilitar a tarefa do professor que se depara, cada vez mais, com uma sobrecarga excessiva de trabalho no âmbito da escola, que lhe deixa pouco tempo para pesquisar e/ou seleccionar (n)outros materiais de apoio ao ensino.

Ainda que cada professor tenha um modo peculiar de organizar as suas aulas, de interagir com os alunos e de utilizar os meios pedagógico-didácticos de que dispõe (Nóvoa, 1992), os resultados obtidos a partir da análise de conteúdo das respostas dos professores de Língua Portuguesa que participaram neste estudo revelam que as práticas docentes confirmam e perpetuam a supremacia do manual escolar no processo de ensino e de aprendizagem.

## Referências

- Apple, M. (2002). *Manuais escolares e trabalho docente. Uma economia política de relações de classe e de género na educação*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Benítez, M. P. (2000). «Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento». *Historia de la educación. Revista Interuniversitaria*, 19, pp. 5-11.
- Brito, A. P. (1999). «A problemática da adopção dos manuais escolares. Critérios e reflexões». In AA.VV., *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho, pp. 139-148.
- Castro, R. V. (1995). *Para a análise do discurso pedagógico. Constituição e transmissão da gramática escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: Histoire et actualité*. Paris: Hachette Éducation.
- Choppin, A. (1999). «Les manuels scolaires – de la production aux modes de consommation». In AA.VV., *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho, pp. 3-17.
- Choppin, A. (2000). «Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia». *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19, pp. 13-37.
- Choppin, A. (2004). «História dos livros e das edições didácticas: sobre o estado da arte». *Educação e Pesquisa*, 30 (03), pp. 549-566.
- Dionísio, M. L. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores. Leituras do manual de Português*. Coimbra: Almedina.

- Gérard, F. M. & ROEGIERS, X. (1998). *Conceber e avaliar manuais escolares*. Porto: Porto Editora.
- Huot, H. (1989). *Dans la jungle des manuels scolaires*. Paris: Seuil.
- Magalhães, J. (2006). «O manual no quadro da História Cultural. Para uma historiografia do manual escolar em Portugal.» *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 1, pp. 3-4.
- Nóvoa, A. (org.) (1992). *Vidas de professor*. Porto: Porto Editora.
- Paulo, J. C. (1999). «A ensinar como um mestre. Manuais e organização da cultura escolar em perspectiva histórica». In AA.VV., *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho, pp. 355-365.
- Silva, A. C. (2008). *Configurações do ensino da gramática em manuais escolares de Português: funções, organização, conteúdos, pedagogias*. Braga: Centro de Investigação em Educação. Universidade do Minho.
- Tormenta, J. R. (1996). *Manuais escolares: Inovação ou tradição?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições Asa.