

As políticas do PNLD e as escolhas dos livros didáticos pelos professores de história

PNLD Policies and the Choices of Textbooks by History Teachers

Carlos Eduardo Ströher*

Franciele de Souza Monteiro**

RESUMO

O artigo analisa o uso do livro didático pelos professores de História, considerando seu uso recorrente em sala de aula. A pesquisa fundamenta-se no histórico de funcionamento das políticas do livro didático no Brasil, bem como nos critérios adotados para a avaliação desses materiais. Realizou-se uma pesquisa de campo em duas escolas públicas, além de entrevistas com quatro docentes que atuam nessas instituições com a disciplina de História. Verificou-se que a relação estabelecida pelos professores com o livro didático é dúbia, pois, apesar de amplamente utilizadas, os docentes apontam falhas e deficiências nas obras e destacam com mais ênfase os aspectos visuais do que os pedagógicos. Dessa forma, compreender as motivações que levam a esses olhares múltiplos sobre os livros didáticos é de extrema relevância para a reflexão sobre o fazer docente e a aprendizagem em História.

Palavras-chave: livro didático; ensino de história; docência.

ABSTRACT

This article analyzes the usage of textbooks by History teachers, considering their recurrent usage in the classroom. This research is based on the history of the functioning of textbook policies in Brazil, as well as the criteria adopted for the evaluation of these materials. Field research was made in two public schools, as well as interviews with four History teachers who work in these institutions. It was found that the relationship teachers establish with the textbook is dubious, because, although widely used, teachers point out faults and deficiencies in these books and emphasize more visually than pedagogical aspects. Therefore, understanding the motivations that lead to these multiple perspectives on textbooks is extremely relevant to the reflection about teaching and learning in History.

Keywords: textbook; History teaching; teacher.

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Assessor EaD na Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS, Brasil. carloseduardo@feevale.br

** Graduada em História na Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS, Brasil. francimonteiro17@yahoo.com.br

Livros didáticos são objetos culturais que refletem políticas públicas, vieses historiográficos e propostas pedagógicas, tendo em vista sua destinação final, qual seja, o uso em sala de aula por docentes e alunos. O presente trabalho tem como objetivo identificar como são definidas as coleções didáticas de História pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e compreender os critérios utilizados por professores de História para a escolha do livro didático adotado.¹

Este trabalho consiste em uma pesquisa aplicada, explicativa e qualitativa, com a execução de pesquisa bibliográfica e de campo. São inicialmente analisadas as políticas governamentais sobre o processo de seleção e adoção dos livros didáticos no Brasil nas últimas décadas, especialmente a partir do surgimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Posteriormente, relata-se uma pesquisa de campo aplicada em duas escolas públicas onde foram entrevistados quatro professores de História que atuam no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Assim, num primeiro momento será aprofundada a forma como o Ministério da Educação (MEC) criou mecanismos de regularização para a produção e distribuição das obras, estabelecendo os critérios de avaliação que foram sendo aperfeiçoados ao longo dos anos. Na sequência, será abordada a forma como ocorre a escolha dos livros didáticos usados em sala de aula e as relações que se estabelecem com as editoras durante esse período. Com isso, pretende-se encontrar uma maneira de analisar o uso do livro didático em sala de aula a partir dos editais do PNLD e das escolhas feitas pelos professores de História.

O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) COMO POLÍTICA PÚBLICA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

A produção de livros didáticos no Brasil remonta à segunda metade do século XIX, apesar da circulação incipiente e centrada nos espaços educativos dos maiores centros urbanos. Joaquim Manoel de Macedo, professor de História do Colégio Pedro II, escreveu *Lições de História do Brasil* para uso dos alunos da instituição, em 1861, possivelmente o primeiro livro didático da história do Brasil (Fonseca, 2006).

No entanto, foi somente a partir da década de 1930, com as políticas de estruturação de um sistema de ensino nacional por Getúlio Vargas, que emergiram políticas públicas relacionadas à produção e distribuição de obras didáticas. Em razão das descontinuidades e alternâncias entre governos democráticos e autoritários nas décadas posteriores, foi somente nos anos 1990 que ocorreu uma organização sistemática voltada à avaliação desses materiais, distribuídos às instituições de ensino pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O programa, reestruturado em 1985 a partir de nomenclaturas anteriores, auxilia no controle e na distribuição dos materiais didáticos para as escolas públicas, colaborando para transformar as políticas do livro didático em ações organizadas de forma bastante ampla, envolvendo diversos profissionais ao longo de toda a estrutura, desde a produção nas editoras até o consumo por alunos e professores. Dessa forma, fazem do livro o principal instrumento didático presente nas salas de aula. Dadas as dimensões territoriais e a diversidade socioeconômica e cultural do Brasil, “há lugares em que o didático é o único livro a que algumas pessoas têm acesso na vida” (Cassiano, 2017, p. 87).

A escolha dos livros didáticos atualmente se faz em ciclos trienais alternados, de modo que, a cada ano, o MEC adquire e distribui obras para diferentes grupos de alunos, tanto do nível do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais – e do Ensino Médio, quanto em modalidades como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação do Campo. Em um dos últimos editais finalizados, o PNLD 2017, gastou-se no total mais de 1,23 bilhão de reais e foram impressos mais de 30 milhões de exemplares (Semis, 2017).

Contudo, para chegar à formatação atual de distribuição de livros didáticos, foi necessário que o MEC, ao longo dos anos, através do PNLD, estruturasse o seu sistema de avaliação. Os critérios de avaliação iniciam-se antes mesmo de as obras chegarem para análise do governo. A seleção do grupo de avaliadores segue critérios bem definidos, iniciando pela constituição de uma comissão formada por especialistas de cada componente curricular. Flávia Caimi (2014) ressalta que, para formar essa equipe avaliadora, devem ser respeitadas as diversidades regionais, de gênero, idade e tempo de trabalho. Além disso, o profissional deve ter comprovado conhecimento da realidade da educação básica e pública, ter carreira na pesquisa, ter formação na área – de preferência com mestrado ou doutorado –, estar comprometido com a

proposta e não ter tido vínculo com nenhuma editora ou empresa que se relacione com esse campo, nos últimos 2 anos. O edital do PNLD 2019 alterou alguns critérios, retirando das universidades a coordenação da avaliação das áreas, sendo a comissão definida não mais por uma instituição sede, mas pelo MEC, dentre os indicados por 46 entidades.²

Maria Inês Stamatto e Flávia Caimi (2016) contextualizam a origem das comissões avaliadoras na Portaria 1.130, de 5 de agosto de 1993, quando se tinha ainda em funcionamento a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e constituiu-se um grupo para fazer a análise das obras adquiridas pelas escolas nas disciplinas de Português, Matemática, Ciências e o ainda vigente Estudos Sociais. Essa comissão tinha como objetivo examinar os exemplares solicitados pelos professores no ano de 1991, e “Os resultados foram publicados no ano seguinte em cinco volumes, quatro por área e um global, num documento intitulado *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos: 1ª a 4ª séries*” (Stamatto; Caimi, 2016, p. 233, grifos do original).

Stamatto e Caimi (2016) destacam que o resultado final do trabalho desse primeiro grupo apresentou os problemas visíveis nos livros didáticos. Mesmo em se tratando de uma avaliação dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi a partir desse trabalho que se pôde perceber as lacunas existentes nos livros didáticos. No âmbito dos Estudos Sociais, posteriormente retornando isoladamente nas disciplinas de História e Geografia, verificaram-se as seguintes incorreções:

- Não há cuidado com a articulação, gradação e nível de complexidade dos conteúdos.
- Há a reprodução de uma concepção de História factual e linear.
- Não possibilitam o desenvolvimento dos conceitos de espaço e tempo.
- Há preconceitos e estereótipos sociais e visão mistificada da história e da vida em sociedade.
- Não respeitam os limites e as especificidades do discurso ficcional e do objeto de estudo da História (e da Geografia).
- Desconsideram o desenvolvimento cognitivo dos alunos.
- Os exercícios basicamente conduzem à memorização e à repetição mecânica.

- Não trazem bibliografia para os alunos e professores ou são desatualizadas.
- Há despreparo no tratamento dos conceitos históricos (e geográficos) e desatualizações.
- Há grande volume de temas de História (e de Geografia).

(Brasil, 1994, in Stamatto; Caimi, 2016, p. 233-234)

Posteriormente a essa primeira comissão avaliativa, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, e no ano seguinte iniciou-se a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que estabeleceram importantes mudanças no cenário educacional, resultado das reformas políticas e econômicas vigentes no país. Essas alterações refletiram diretamente na avaliação dos livros didáticos, uma vez que os PCNs se tornaram parâmetros norteadores dos guias dos livros didáticos, uma publicação nova que sintetizava a análise dos especialistas contratados pelo MEC:

Desde então, estipulou-se que a aquisição de obras didáticas com verbas públicas para a distribuição em território nacional estaria sujeita à inscrição e avaliação prévias, segundo regras estipuladas em edital próprio. De um PNLD a outro, os referidos critérios foram aprimorados por intermédio da incorporação sistemática de múltiplos olhares, leituras e críticas interpostas ao programa e aos parâmetros de avaliação. (Miranda; Luca, 2004, p. 126)

Para descrever a trajetória do PNLD nos últimos 20 anos, tomam-se como base os editais destinados ao Ensino Fundamental dos Anos Finais. Segundo Sonia Miranda e Tania de Luca (2004), depois das novas estruturas determinadas pela LDB e pelos PCNs, ocorreram três processos trienais de avaliação nesse nível: em 1999, 2002 e 2005. No de 1999 os volumes foram avaliados de forma unitária e separados da junção das suas coleções, o que gerou certo conflito em relação à variação no processo da escolha. No PNLD de 2002 essa situação foi reformulada, quando passou a valer a coleção como um todo. Além disso, outra mudança significativa foi a criação de um *ranking* de classificação por estrelas, chegando até 5 estrelas, junto aos pareceres descritivos. O PNLD de 2005 novamente passou por mudanças, sendo evidenciados também os critérios de desaprovação das coleções didáticas, como erros de informações,

desatualizações e presença de conceitos errôneos. Da mesma forma, visões preconceituosas em relação a gênero, situação social e etnias, ou ainda ideias associadas a proselitismo, foram fatores excludentes (Miranda; Luca, 2004).

Nos PNLDs de 2008 e 2011 são visíveis as mudanças vinculadas aos projetos gráficos e estéticos dos livros. Segundo Caimi (2014), nessas duas edições o que mais chama atenção é o *layout*, porém há melhoramentos também no uso dos conceitos, além de as temáticas estarem mais atualizadas, procurando a interação com as diferentes ciências. Há também um incremento no Manual do Professor, apêndice didático e metodológico que acompanha as obras.

Nesse tocante, merece também destaque a implementação de novas legislações, como a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, que incorporaram o ensino de História Afro-Brasileira e Indígena, alterando a forma como os conteúdos ligados à História são abordados nos livros didáticos. São visíveis os incrementos curriculares nessas temáticas, contribuindo para abordagens menos eurocêntricas e mais plurais, mesmo que por força de prescrições legais e a despeito dos avanços lentos nesse aspecto, conforme ressalta Caimi:

Os problemas mais recorrentes dizem respeito ao predomínio de conteúdos, noções e conceitos abordados na perspectiva político-administrativa e eurocêntrica; textos densos, com excesso de elementos factuais e desarticulados entre si, baixo investimento na problematização do conhecimento histórico e no cotejo de diferentes versões historiográficas; documentos escritos e iconográficos figurando apenas como ilustração dos conteúdos, sem o devido tratamento em sua função de fonte histórica; pouco destaque à cultura material como elementos de educação histórica; atividades e exercícios restritos à compreensão do conteúdo em caráter memorístico; tratamento ainda incipiente de temas como história e cultura da África, inserção dos povos afrodescendentes na sociedade contemporânea, valorização do papel da mulher nas sociedades... (Caimi, 2014, p. 13-14)

Dessa forma, a adoção de critérios mais claros destacou também as lacunas nas obras, várias delas frutos da historiografia tradicional, que enfatiza narrativas eurocêntricas, como descrições factuais e pouco articuladas com diferentes fontes e contextos históricos. A autora também salienta a carência de abordagens interdisciplinares, bem como a abordagem pedagógica em relação ao aluno, que o trata de forma passiva, não protagonizando seus saberes.

Nos editais dos PNLDs de 2008 e 2011 também se verificou redução nas coleções inscritas e nas aprovadas. Em 2008, foram 19 coleções aprovadas e, em 2011, 16 as confirmadas, sugerindo que a avaliação possa ter ficado mais rigorosa. O PNLD de 2014, por sua vez, adotou como critérios avaliativos gerais a adequação à legislação vigente, os valores éticos necessários na construção cidadã, a coesão na proposta didático-pedagógica, assim como a abordagem teórico-metodológica de conceitos e informações coerentes e atualizados (Brasil, 2013). Nos critérios específicos, as exigências foram aprofundadas:

1. uso do conhecimento atualizado nas áreas de História e Pedagogia;
2. anúncio da função social da história e dos pressupostos teórico-metodológicos veiculados pela coleção;
3. estímulo ao conhecimento da historicidade das experiências sociais;
4. desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes na construção da cidadania;
5. emprego de texto iconográfico no desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação, considerando sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico;
6. isenção de anacronismos e voluntarismos. (Brasil, 2013, p. 13)

Já o PNLD mais recente, de 2017, faz um mapeamento de temáticas de análise específicas, apresentando no guia uma *radiografia*, para se ter uma visão maximizada do que precisa ser melhorado no campo da História, assim como identifica os avanços já ocorridos.

As categorias analisadas em História estão divididas em cinco eixos centrais: 1) O tratamento escolar das fontes históricas; 2) A relação entre texto-base e atividades; 3) O tratamento das questões da temporalidade histórica; 4) A temática afro-brasileira e 5) A temática indígena (Brasil, 2016).

O primeiro eixo, “tratamento escolar das fontes históricas”, baseia-se em quatro eixos fundamentais: a função ilustrativa como favorecedora do acesso ao conteúdo do livro por parte do aluno; a variedade disponível de gêneros textuais; a metodologia e a orientação ao docente; e o auxílio na compreensão do procedimento histórico.

O segundo eixo analisa se os textos-base contribuem para “desenvolvimento de formas de pensamento complexas e variadas [...], na medida em que

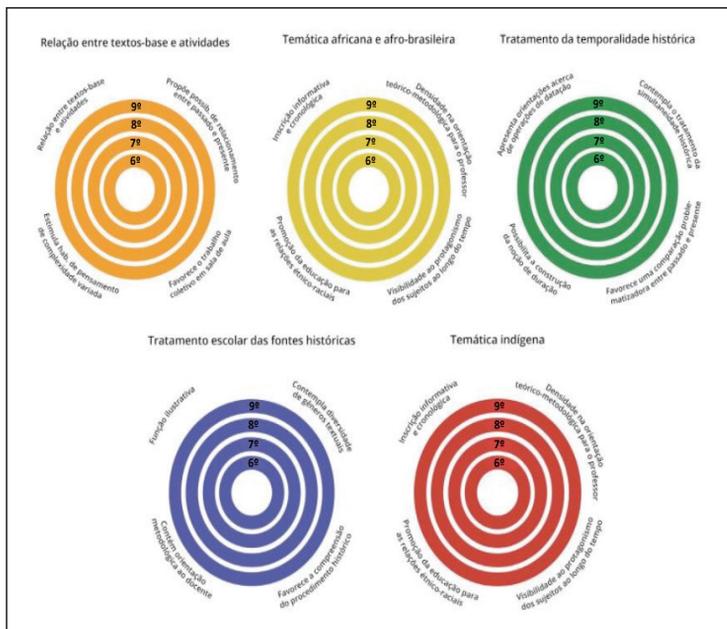
podem evocar habilidades múltiplas de leitura, identificação de informação, observação e enumeração, análise, comparação, generalização ou síntese” (Brasil, 2016, p. 29). Também se evidencia o papel do professor, pois ele irá fazer a mediação desses textos e conteúdos, e, focalizando essa complexidade, mostra que a História não precisa ser só uma memorização asséptica do passado. Esse eixo tem quatro campos avaliativos: relação entre textos-base e atividades; possibilidade de relacionamento entre passado e presente; estímulo a habilidades de pensamento de complexidade variada; e favorecimento do trabalho coletivo em sala de aula.

O terceiro eixo traz uma questão bem pertinente, e, como o Guia mesmo define, é o “coração” de uma obra didática de História. Estamos falando da temporalidade histórica, que hoje o Guia reconhece não ser “decoreba”, mas permita que os alunos “consigam operar com deslocamentos temporais, que consigam relacionar aspectos do presente e do passado, que consigam se localizar no tempo” (Brasil, 2016, p. 30). Contudo, também consegue enxergar a complexidade em relação ao tempo, e por ter o caráter didático, não descarta o uso de datação e periodização. E seus quatro critérios de avaliação são estes: apresentação e orientação acerca de operações de datações; contemplação do tratamento da simultaneidade histórica; possibilidade da construção da noção de duração; e favorecimento de uma comparação problematizada entre passado e presente.

Já as temáticas da história afro-brasileira e indígena correspondem aos eixos 4 e 5, respectivamente. Elas ganham espaço nos livros didáticos após as Leis 10.639/03 e 11.645/08, como já mencionado, enfatizando o ensino desses grupos étnico-raciais. O PNLD 2017 constata que mesmo tendo havido avanço nessas temáticas, ainda contêm certas lacunas. E os quatro itens avaliativos são: inscrição informativa e cronológica; densidade na orientação teórico-metodológica para o professor; promoção da educação para as relações étnico-raciais; e visibilidade ao protagonismo dos sujeitos ao longo do tempo.

Os critérios de avaliação, ao longo de editais anteriores, não sofreram grandes alterações. A novidade nessa versão é que a análise das obras está expressa em diagramas, gerando um mapeamento para cada um dos critérios avaliativos, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Diagramas de critérios de avaliação do PNLD 2017



Fonte: Guia de Livros Didáticos PNLD 2017, p. 27, 29, 30, 32 e 34.

Cada um desses diagramas traz os quatro itens que devem ser avaliados dentro das categorias específicas, onde cada círculo vai corresponder a um ano escolar, sendo o 6º ano representado pelo círculo mais interno e indo até o 9º ano, representado pelo círculo mais externo. Assim, cada coleção recebe um diagrama na área de conhecimento, onde irão ser classificados da seguinte forma: quanto mais sólida estiver a cor no diagrama representado, melhor é o atendimento do critério na obra, ao passo que uma hachura significa retenção nesse assunto, e, quando em branco, a inexistência desse critério.

Em síntese, a evolução das coleções didáticas ao longo do PNLD acompanha as alterações na legislação vigente, além de tornar excludentes obras que não respeitam os princípios éticos, cidadãos e o convívio social e que trazem teor preconceituoso, que firam os Direitos Humanos, ou promovam proselitismo religioso ou político, entre outros aspectos (Brasil, 2016).

Em relação à adequação teórico-metodológica, reforçou-se a necessidade de correção e atualização dos conceitos utilizados, não permitindo assim os anacronismos e o voluntarismo. Também o Manual do Professor se aprimorou, tendo que estar de acordo com a linha pedagógica apresentada, e, por fim, adequado à qualidade gráfica apresentada no livro (Brasil, 2016).

Os editais mencionam de forma incisiva a busca por uma História que ultrapasse o entendimento apenas da transmissão do passado, que vá além de uma cronologia eurocêntrica, linear e simplista. Busca-se uma “ênfase educativa na compreensão de como se constrói o conhecimento, a partir de vestígios humanos problematizados no tempo” (Brasil, 2016, p. 14).

Além do mais, espera-se que “a História ensinada [desempenhe] um papel primordial no sentido de favorecer uma consciência acerca do mundo social” (Brasil, 2016, p. 14). Percebe-se também que o conhecimento da História está diante do desafio de um mundo com graves conflitos identitários, com grande desnivelamento social, que fere a cultura de paz que se deseja, assim como a subsistência de nosso planeta e da humanidade (Brasil, 2016).

Já em conteúdos educativos, o ensino de História deve levar em conta noções essenciais sobre compreender o outro em suas condições de encontro, e não de contraposição e de guerra. Além disso, visa dar condições de protagonismo ao estudante: “Ao favorecer essas novas sensibilidades na escola, oportuniza-se, na realidade, uma educação dos sentidos e voltada à promoção dos Direitos Humanos em um sentido amplo, tanto nos espaços educativos escolares, como nos não escolares” (Brasil, 2016, p. 14). Assim, as mudanças em torno da reconfiguração do tempo ajudam na compreensão e na reflexão da sociedade no presente e no futuro, buscando a conscientização do jovem.

Nessa movimentação teórica e metodológica ganhou espaço, em alguns momentos, a História temática. No PNLD de 2005 havia 17% das coleções elaboradas com essa abordagem histórica, já em 2008 esse percentual chegou a 24% das coleções. Porém, em virtude da baixa adesão dessa proposta de organização curricular por parte dos professores, com escolhas continuando a girar em torno de uma concepção de História mais tradicional, percebe-se a decadência da História temática no PNLD de 2011, com apenas 7% das coleções com essa abordagem. Na versão do PNLD 2017, a tendência se confirma quando as coleções orientadas em torno de uma perspectiva temática simplesmente desaparecem (Brasil, 2016).

A despeito de os guias do PNLD destacarem que, mesmo não aparecendo nenhuma obra didática com a História Temática, sua abordagem segue sendo estimulada em sala de aula, é visível a prevalência atual das coleções que se baseiam na chamada História Integrada, que trabalha de forma cronológica, intercalando a História do Brasil e a Geral. No entanto, percebe-se que a proeminência ainda é da perspectiva europeia, sem grandes novidades na abordagem curricular.

Por fim, a evolução do PNLD ao longo dos anos apresenta modificações importantes que vieram redimensionar, mesmo que parcialmente, o ensino de História, apropriando-se do diálogo entre presente e passado. Além disso, o programa busca levar em conta os alunos e os conteúdos pertinentes e significativos a eles, assim como propõe-se a uma educação para o conhecimento. Esse amplo e complexo processo visa aprimorar e facilitar a escolha do material didático que o docente utiliza em sala de aula.

OS PROFESSORES DE HISTÓRIA E SEUS CRITÉRIOS DE ESCOLHA DE LIVROS DIDÁTICOS

Após a descrição dos critérios avaliativos que o MEC estipula para as coleções didáticas participantes dos editais do PNLD, buscou-se olhar para a “outra ponta” do processo de escolha, ou seja, os parâmetros utilizados pelos professores de História na hora de escolher os livros didáticos que adotam em suas escolas.

Antes disso, é importante relembrar que o processo de adoção de livros didáticos nas escolas é bastante longo, iniciando com a adesão dos sistemas de ensino aos programas do material didático, os editais, a inscrição das editoras, a avaliação e a publicação do guia, etapas que ocorrem em âmbito nacional. A partir do momento em que as obras chegam à escola é que o papel dos professores e gestores das instituições se destaca.

Para esta pesquisa foram selecionados quatro professores de História da rede pública, dois da rede municipal e dois da estadual, todos lecionando nas instituições com o maior contingente de alunos do município de Estância Velha (RS).³ A escolha também foi feita de acordo com a modalidade de ensino lecionado por cada docente, abrangendo dessa maneira o Ensino Fundamental Anos Finais, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). As

informações gerais de cada entrevistado, que apresentam dados de formação, tempo e locais de docência, encontram-se sintetizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Síntese dos dados dos professores entrevistados

	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
Formação Acadêmica/Ano de conclusão	Licenciatura curta em História e Geografia + Licenciatura plena em Ciências Sociais/2002	Licenciatura em História/2007	Licenciatura Plena em História/2002	Licenciatura em História/2012
Instituição de ensino	UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Universidade Feevale	UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos	FACCAT - Faculdades Integradas de Taquara
Rede de Ensino	Municipal	Estadual	Estadual	Municipal
Modalidade de ensino em que leciona	Ensino Fundamental Anos Finais	Ensino Fundamental Anos Finais	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Fonte: Autores.

Os professores estão identificados por letras A, B, C e D, visto que não é objetivo do trabalho referenciar nominalmente os depoentes. As entrevistas ocorreram no final do mês de setembro de 2017 e a duração variou entre falas curtas, de 7 minutos, até conversas mais longas, de até 35 minutos.

Segundo os dados coletados nas entrevistas, o primeiro aspecto a destacar é a autonomia dos professores de História na hora de escolher o livro didático. O município de Estância Velha não adota um livro comum para todas as escolas, tornando assim livre a escolha do material didático mais adequado à proposta pedagógica da escola e ao perfil do docente, como afirma o professor A: “então tu vai fazer uma análise de todo esse material [os livros didáticos enviados pra escola] e vai escolher aquele que se encaixa melhor na tua proposta pedagógica, de como tu pensa a História”.

Na rede estadual, o sistema de adoção também não é unificado, a escolha é feita pelos professores de cada instituição, como diz o Professor C: “os professores da área e os professores de História se juntam, e a gente tem algum dia, geralmente em alguma reunião, coisa assim, a gente tem um espaço para analisar os livros que chegam até nós”.

Porém, há uma exceção nas escolhas. O professor D, que leciona na modalidade EJA, afirma que só participou das escolhas do livro didático no ensino regular. Na EJA, ele não soube afirmar como se faz a escolha: “na EJA, nunca participei da escolha, já estou aqui na escola, vou fazer 5 anos e sempre vem todo ano o mesmo, não sei quem escolhe, nunca participei da escolha, tanto o de Geografia como o de História, sempre o mesmo”. Quando questionado se houve alguma movimentação na escola sobre a escolha de um novo livro no ano passado, ele respondeu: “Engraçado, aqui não teve escolha nenhuma, mas, bem no início do ano, os professores não tinham retornado ainda, veio uma leva de livros, [...], mas são exatamente os mesmos livros que já tínhamos, então não houve a possibilidade de troca, o porquê não sei” (Professor D). Ou seja, isso demonstra que, mesmo que a modalidade EJA tenha tido editais específicos (PNLDs de 2011 e 2014) e tenha ocorrido um crescimento significativo no número de obras disponíveis para escolha, continua pouco claro o processo de escolha dos livros didáticos, pois, como o Professor D afirma na entrevista, “não sei como funciona, não sei quem escolheu, como escolheu, quando escolheu, por quê”.

Além disso, no processo de escolha, outro fator recorrente, e apontado por alguns docentes, é a impertinência das editoras na hora de divulgar as suas obras didáticas. Os professores afirmaram que essa é uma prática recorrente em todos os anos de escolha dos livros didáticos. Os entrevistados relatam pressões e constrangimentos nessas ações:

Então ele [o livro didático] chega na escola e a gente precisa optar por um deles. E no meio disso tudo tem as editoras que ligam na escola, que mandam alguém, que aparecem, que tem, como é que chama aquele negócio? *Coffee break*. Então ele [o professor] é levado ao *coffee break*, então tudo isso a gente, como profissional, passa. E as editoras desvinculam muito o material, a questão realmente de didática pedagógica, o cognitivo que interessa para o profissional é fazer com que meu aluno aprenda. Eles passaram muito para a questão de mercado e de vender,

de bater meta, provavelmente é o que eles devem ter para fazer. Então é bem complicado ter que lidar com o assédio dessas editoras. (Professor A)

[...] olha assim, eles tentam fazer uma pressão para vender, e daí tu tem que passar o *e-mail*, telefone, eles te mandam mensagens, te mandam *e-mail*, daí a *** [editora escolhida pela escola] é uma das que faz palestra, então ela fez uma palestra também, e a gente pode assistir à palestra, toda a escola foi na palestra e tudo, e eles falaram não do livro em si, mas, na verdade da aprendizagem, da avaliação, então foi assim bem bacana a atividade deles. (Professor B)

Teve um ano que a gente teve contato com as editoras, eu não me lembro, faz já alguns anos, veio um pessoal de cada editora representando, trazendo os brindes deles, fazendo toda aquela oferta, teve até uma editora, que não me recordo o nome, que ofereceu até um curso de formação, com certificação, de poucas horas, aqui mesmo no município, alugou um espaço aí, acho, já para tentar garimpar pessoal, para tentar conseguir aqueles livros ali, que fossem escolhidos. Nesse momento eu tive esse contato e hoje eu vejo assim, tanto lá no ensino médio e aqui no ensino fundamental o contato é muito através do *e-mail*. Sim, eu recebo vários *e-mails*. (Professor D)

Os assédios relatados pelos professores representam práticas ilegais, conforme as orientações do MEC. Segundo o Informe nº 25/2013 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), nos seus itens 4 e 5 (Brasil, 2013a), durante o período da divulgação do Guia e até o fim da escolha, impede-se que as editoras entrem nas dependências das escolas. Esse informe segue a orientação da Portaria Normativa nº 7, de 5 de abril de 2007, que orienta a postura das editoras, assim como das escolas, na hora de receber os livros para análises. Veta-se que a instituição aceite qualquer benefício das editoras, e a normativa ainda informa um número telefônico e um endereço eletrônico para que a escola possa denunciar, caso precise.

Proíbe-se que os representantes das editoras ofereçam qualquer presente extra, como brindes, outros materiais adicionais, ou mesmo palestras, sendo lícito apenas esta prática:

a divulgação pelo envio de livros, catálogos, *folders* e outros materiais, exclusivamente por remessa postal, definida como a entrega de materiais de forma impessoal, pelos Correios ou forma equivalente, sem a presença do Editor ou seu

preposto ou outrem com vínculo funcional evidente com o Titular de Direito Autoral. (Brasil, 2007, p. 2)

Outra questão recorrente nas falas dos depoentes aponta os livros didáticos como um produto do mercado editorial. Segundo o Professor B, “tudo a questão do dinheiro, as editoras, elas querem vender, e aí elas começaram a trazer vários livros, vários, vários...”. Segundo o olhar do Professor D, acontece a mesma movimentação: “hoje vejo que tem uma indústria do livro didático, como se fosse uma quadrilha, então é um cuidado grande, porque é o dinheiro público, e às vezes se escolhem livros que são uma porcaria e não são usados”. Essa opinião segue na mesma direção do posicionamento do Professor A:

A escolha é extremamente disputada por editoras, acho que essa disputa eleitoral perdeu muito o sentido da escolha do livro didático, porque às vezes não é nem tanto o conteúdo que o livro apresenta, mas o que as editoras te oferecem em troca. Então muitas vezes vira um casinho de corrupção, e assim, a gente fala tanto da corrupção de Brasília, mas a gente é corrompida na escolha dos livros didáticos, então se tu escolhes tal editora ele vai te oferecer mais três livros paradigmáticos de apoio, então existe assim uma... são questão da economia, é o capitalismo puro nesta escolha. (Professor A)

Assim, apesar da rigidez dos critérios avaliativos e das normativas que buscam tornar democrático e livre o processo de escolha, podemos ver que práticas corruptoras são adotadas para a divulgação das obras didáticas, usadas como meio de propagar uma mercadoria. Considerando que os livros didáticos são responsáveis por gerar altos lucros às editoras no Brasil, e o Ministério da Educação (MEC) é o maior comprador de livros do país, temos um ângulo diferente na hora da escolha, pois o livro didático é muito mais do que uma ferramenta pedagógica, é uma mercadoria que precisa ser vendida. Assim, há verdadeiramente uma indústria que busca lucrar com as escolhas.

A exceção nesse ponto foi a fala do Professor C, que não identificou nenhum apontamento sobre o assédio das editoras: “As editoras enviam, eu não chego a falar com eles, simplesmente o livro vem, os que as editoras mandaram. Então eu não sei, se é um representante que vem e larga ali na secretária ou com a supervisão”.

Contudo, quando indagados como é feita a escolha do livro didático por eles, todos apontaram que é de acordo com a sua postura pedagógica que escolhem o livro que mais irá se encaixar com os seus planejamentos, como falou o Professor A: “tem professores que são melhores trabalhando mais a questão linear... então cada um tem seu método de trabalhar. E a gente faz a escolha baseado nos princípios da gente”. Além disso, os dois professores que lecionam na rede estadual destacaram que costumam selecionar obras da mesma editora sempre, justamente por gostar do modo como são estruturados esses livros. No entanto, as entrevistas trouxeram algumas particularidades.

Segundo o Professor A, a sua escolha é pela obra que não tem um texto tão superficial, que traz imagens para ilustração. Afirmou que não escolhe influenciado pelos presentes das editoras, porque é uma escolha que terá de ser levada por 3 anos. Mas, ao mesmo tempo, ele relata que “quando eu escolhi a coleção deles, eu fechei, eu ganhei mais 3 paradidáticos. Fechei também mais pelos paradidáticos, do que justamente... então acaba havendo essa corrupção dentro de nossa classe, em função desse assédio do mercado” (Professor A).

Já o Professor B diz: “a gente procura não os que estão fazendo pressão [referindo-se às editoras], mas sim aqueles que a gente vê que vai beneficiar o aluno”. O docente afirmou que na hora da escolha procura aqueles que trazem imagens, textos não muito longos e atividades não muito complexas ou com linguagem muito difícil. E nesse campo, esse é um professor que escolhe sempre a mesma editora, que para sua abordagem é a que melhor “conversa”.

Diz o Professor D que “sempre procuro buscar aqueles livros menos teóricos, aqueles mais dinâmicos, que abordam mais a partir de imagens, gráficos, ilustrações, infográficos, eu não gosto daqueles livros didáticos que trazem apenas textos, e ficam só nisso”. Ele ainda destacou que sempre procura livros com questões mais regionais, e olha quem é o autor que escreve, segundo ele “porque a gente sabe que tem gente de tudo que é área, escrevendo sobre tudo que é área, isso acontece muito hoje no Brasil” (Professor D).

Os relatos apontam a importância do aspecto visual das coleções, ressaltando mais o projeto gráfico das obras do que a abordagem historiográfica dos livros ou a qualidade das atividades propostas. Mairon Valério (2017), ao relatar sua experiência como autor de livros didáticos, comenta a falta de autonomia autoral. Segundo ele, “quando um redator de conteúdo começa a trabalhar, ele já tem limitações muito claras do seu trabalho. Dividido em

capítulos e módulos, o livro didático é fracionado em sua escrita. O trabalho é também coletivo na redação do texto” (Valério, 2017, p. 248).

Ou seja, a escrita de um livro didático tem um planejamento previamente definido, onde o redator será mais um membro da montagem da obra. Dessa maneira, acaba sendo uma autoria congruente e parcial, ficando apenas alguns trechos – como os dossiês, que em algumas obras fazem o fechamento do capítulo –, como espaços que permitem uma discussão mais específica e historiográfica (Valério, 2017).

Por fim, observou-se nas entrevistas que nenhum dos professores falou da utilização dos guias na hora da escolha. Apenas dois professores, depois de serem estimulados, falaram do guia, mas por questões específicas. O Professor A relatou que foi transferido neste ano para a escola em que está, por isso não participou anteriormente da escolha:

Não, não! Não, não, a gente não vai atrás [se utilizou o guia em outros anos], sou meio criteriosa, sou meio chata, mas olhei esse aqui, e é extremamente bem-conceituado, mas, mesmo ele sendo bem-conceituado precisei olhar, precisei ler, investigar ele. E eu, novamente eu, particularmente não escolheria esse, tenho outras opções, talvez menos conceituadas pelo MEC, por quem está sentado atrás de mesa, mas, na prática de sala de aula... São melhores do que foi a avaliação deles feita lá em cima no MEC. (Professor A)

Ou seja, o Professor A consultou o guia quando chegou à nova escola e deparou com o novo livro, que não agradou muito. Nos processos anteriores, como a expressão “Não, não! Não, não” indica, a consulta referente ao guia não acontecia. Além disso, o docente indiretamente questiona a capacidade de quem está “sentado atrás da mesa”, nesse caso os avaliadores, quanto à competência de julgar obras para uso em sala de aula.

Já o Professor B relatou que

A gente sempre olha, e daí a gente ganha uma cópia dele, até a *** [editora escolhida pelo professor] foi ela que deu para nós a cópia, e aí a gente consegue ver ali tudo, as habilidades, tudo que contém. Fica bem acessível, quando a gente faz o planejamento anual, lá no início do ano, tu precisas ter todos esses itens, para formular teu plano anual, e aí nesse item a gente tem para todo o ano, tu vais esmiuçando o que tu vais trabalhar em cada semestre... (Professor B)

No relato do professor B percebe-se que o guia utilizado não é o mesmo Guia do PNLD que é disponibilizado pelo MEC, é um “guia” próprio da editora, possivelmente um material de divulgação, como um *folder* ou um panfleto. Além disso, constata-se que o planejamento dos conteúdos trabalhados com os alunos vai seguir o modelo da obra de determinada editora, e, mesmo o livro não sendo utilizado em todas as aulas, é ele que vai orientar, de forma subconsciente, os planos de ensino da escola e o trabalho do docente durante o ano escolar.

Analisando os relatos dos professores entrevistados, confirma-se a afirmação de Valério (2017), que coloca o professor como peça-chave do processo de produção do livro didático. Assim como “a expectativa dos professores está em livros que possam até apresentar alguma inovação, mas que não fujam completamente ao padrão com que estão habituados” (Valério, 2017, p. 252).

Circe Bittencourt (2002) também salienta que o livro didático, como objeto de comercialização, conta com uma equipe heterogênea envolvida em sua produção, que precisa estar atenta a diferentes aspectos, culturais, literários e até mesmo historiográficos, escolhida para determinado público ao qual a obra se destina. Os livros didáticos servem, assim – além de traduzirem o conhecimento acadêmico para o ambiente escolar –, como ferramenta de sistematização dos conteúdos curriculares, criando modelos linguísticos, formas de comunicação e elaboração de textos, os conceitos, as ilustrações e muito mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pesquisadores colombianos Miguel Ángel Mendoza, María Victoria Piedrahita e Ninoska Cortez (2009) (apud Stamatto; Caimi, 2016) afirmam que os livros didáticos não são e não podem ser em hipótese alguma perfeitos, por isso citam três tipos de imperfeições encontradas nas obras didáticas.

As imperfeições são necessárias, existem para resguardar a razão de alguém ser professor, uma vez que se o livro didático por si só já realiza a aula. Dessa forma, a imperfeição é necessária para que se preserve o trabalho docente realizado pelos professores e assim se preserve a liberdade pedagógica de cada profissional da educação.

As imperfeições inerentes dão conta da temporalidade do livro didático, uma vez que o tempo de uso desses livros pode vir a tornar alguns conteúdos

neles presentes obsoletos e inviáveis à realização de trabalhos, além de tratar-se de obras genéricas, feitas para um público amplo, sem considerar as particularidades de cada contexto escolar e grupo de alunos, tarefa esta que é obrigação do professor – ele deve adaptar o material didático para cada realidade em que venha a se inserir.

Por fim, as imperfeições contingentes destacam que os livros didáticos, além de seu cunho pedagógico, são também um produto de mercado, e dessa maneira sofrem ação de muitos aparatos mercadológicos, ou seja, seu material visual, impressão e outros, são seguidamente substituídos em razão de uma nova demanda do mercado. Além disso, os livros devem respeitar uma série de políticas educacionais e leis, e também por isso podem ficar obsoletos, tendo de ser reformulados (Mendoza; Piedrahita; Cortez, 2009, apud Stamatto; Caimi, 2016).

Ao concordar e considerar as limitações de toda obra didática, esta pesquisa encaminhou-se para os guias, que expõem os critérios de avaliação do MEC para a aprovação das obras didáticas e salientam a importância de uma escolha autônoma e consciente dos professores. Entretanto, a despeito de os professores reclamarem das imperfeições dos livros didáticos, nenhum deles afirmou que utiliza os guias do PNLN para fazer suas escolhas.⁴ Eles as fizeram de acordo com seus interesses. Um exemplo disso é que se atêm principalmente a questões gráficas, e em nenhum momento destacam questões como uso das fontes e o viés historiográfico da obra didática que escolheram.

A pesquisa evidenciou, entretanto, a ação predadora das editoras, visando garantir a aquisição de suas obras. E, nesse objetivo, ocorrem pressões na hora de oferecer materiais didáticos aos professores. Esses, mesmo que neguem, deixam-se influenciar por esse assédio, como afirmou o Professor A: “eu já vi acontecer, de colegas ‘ah, eu acabei cedendo porque afinal de contas, eles ofereceram *coffee break*”.

Dessa forma, fica comprometida a escolha livre e democrática do professor, defendida pela legislação. Assim, uma escolha consciente e autônoma deve partir do pressuposto de que o professor faz a sua parte no processo de escolha, procurando se informar pelos guias e documentos oficiais do MEC, ciente das necessidades dos seus alunos e das concepções pedagógicas que embasam suas práticas.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria F. O livro didático entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria F. (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002. p. 69-90.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos*. PNLD 2014: História – Ensino fundamental/ anos finais. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos*. PNLD 2017: História – Ensino fundamental/ anos finais. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Informe nº 25/2013, de maio de 2013*. 2013a. COARE/CGPLI/DIRAE/FNDE/ MEC.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria Normativa nº 7, de 5 de abril de 2007*. Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução dos Programas do Livro. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/busca/exiblink.php?numlink=1-83-32-2007-04-05-7>. Acesso em: 21 out. 2017.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Escolhas e usos do livro didático de História: o que dizem os professores. In: BARROSO, Vera Lúcia M. [et al.]. (org.). *Ensino de História: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: Ed. EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH, 2010. p. 101-114.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático no contexto do PNLD: desafios comuns entre as disciplinas escolares. In: ANPED SUL, 10., out. 2014, Florianópolis. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/646-0.pdf. Acesso em: 7 nov. 2017.
- CASSIANO, Célia C. de F. Política e economia do mercado do livro didático no século XXI: globalização, tecnologia e capitalismo na educação básica nacional. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de S. *Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2017.
- FONSECA, Thais Nivia de L. e. *História & Ensino de História*. 2. ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção História & Reflexões).
- MENDOZA, Miguel Ángel G.; PIEDRAHITA, María Victoria A. G.; CORTEZ, Ninoska G. *Saber y evaluación de libros de texto escolar: una herramienta de reflexión y acción*. Pereira, Colombia: Papiro, 2009.
- MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Rev. Bras. Hist.* [online], v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882004000200006>. Acesso em: 22 set. 2017.

SEMIS, Laís. Entenda o PNLD e saiba quais são os livros didáticos mais distribuídos em 2017. *Associação Nova Escola*, 14 maio 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4864/entenda-o-pnld-e-saiba-quais-sao-os-livros-didaticos-mais-distribuidos-em-2017>. Acesso em: 29 set. 2017.

STAMATTO, Maria Inês; CAIMI, Flávia Eloisa. O Livro Didático de História do Ensino Médio: critérios de avaliação e documentos. *Revista Educação em Questão*, Lagoa Nova, Natal, v. 54, n. 41, p. 220-250, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://www.revistaeduquestao.educ.ufrn.br/pdfs/v54n41.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2017.

VALÉRIO, Mairon E. Na oficina do livro didático: aspectos para a discussão de um documento relevante para as análises de ensino de história. In: JÚNIOR, Halferd Carlos R.; VALÉRIO, Mairon E. (org.). *Ensino de História e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, formação de professores e prática de ensino*. Jundiaí: Paco Ed., 2017.

NOTAS

¹ Esse artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão do Curso de História de Franciele dos Santos Monteiro, realizado na Universidade Feevale, de Novo Hamburgo (RS), no ano de 2017, orientado pelo professor Me. Carlos Eduardo Ströher.

² As entidades estão listadas na Portaria 1.321, de 17 de outubro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/79551-portaria-dou-n-1-321-de-17-de-outubro-de-2017-pdf/file>. Acesso em: 24 jan. 2019.

³ Estância Velha é um município da região do Vale dos Sinos, localizado a 45 quilômetros da capital, com cerca de 49 mil habitantes. A estrutura de ensino do município é composta por 40 escolas, abrangendo instituições da rede municipal, estadual e privada. Dados disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/estancia-velha><http://www.educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas>. Acesso em: 27 out. 2018.

⁴ CAIMI (2010) já havia feito constatação semelhante. Em pesquisa realizada com 30 professores, somente 8 afirmaram ter levado como critério de escolha a apresentação da obra no guia elaborado pelo MEC.

Artigo recebido em 30 de outubro de 2018. Aprovado em 19 de março de 2019.