

Entrevista – Holien Gonçalves Bezerra

São Paulo, 27 de abril e 13 de maio de 2013

Ângela Maria de Castro Gomes*

Tania Regina de Luca **

Transcrição: Roberta Kelly Lima de Brito

RESUMO

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) firmou-se como uma política de Estado e seus resultados tiveram – e seguem tendo – importantes impactos não só no âmbito do ensino, mas também em toda a cadeia produtiva da indústria do livro, cujo faturamento é fortemente dependente das compras públicas. O professor **Holien Gonçalves Bezerra** participou, por mais de uma década, do processo de avaliação e fornece testemunho precioso dos caminhos trilhados pelo Programa, dos momentos iniciais ao processo de consolidação.

ABSTRACT

The National Textbook Program (PNLD) has established itself as a state policy and its results made – and keep on making – an important impact in teaching, but also in the entire production chain of book industry, whose revenues are heavily dependent of the public purchases. Professor **Holien Gonçalves Bezerra** participated, for more than a decade, in the evaluation process and provides a valuable testimony of the paths taken by the Program from the start until its consolidation.

Gostaríamos de agradecer a sua disponibilidade para nos conceder esta entrevista, que integrará o dossiê da revista História Hoje da Anpuh. E começamos pedindo que você fale onde nasceu e um pouco sobre a sua formação e a sua trajetória acadêmica.

É um prazer poder conversar com vocês e eu agradeço o convite. Eu nasci em Novo Horizonte, uma cidade no interior do estado de São Paulo, no dia 4 de março de 1937, já faz tempo... Depois vim para São Paulo, onde estudei. A minha formação basicamente é Filosofia; eu fiz o curso no [Seminário] Central do

* Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio). angelamariadecastrogomes@gmail.com

** Universidade Estadual Paulista (Unesp). trdeluca@uol.com.br

Ipiranga e depois estudei História Eclesiástica na Universidade Gregoriana, de Roma. Ao voltar para o Brasil, lecionei e, ao mesmo tempo, ingressei na Universidade de São Paulo, em 1969. Então, fiz todo o curso de graduação em História, o Mestrado e o Doutorado, com uma tese sobre a Revolução Paulista de 1932, sob a orientação da professora doutora Maria de Lourdes Mônaco Janoti.

E em termos profissionais?

Lecionei durante 5 anos na Faculdade de Teologia e, desde 1970, no Departamento de História da PUC de São Paulo, trabalhando com questões relacionadas à Teoria e Metodologia da História. Em 1993, fiz concurso para titular na Universidade Federal de Goiás (UFG), onde fiquei até 1997, quando me aposentei. Mas ainda permaneci mais 2 anos, como professor visitante. Ai me aposentei definitivamente e retornei para São Paulo.

Você poderia nos contar como se deu sua participação no PNLD?

O PNLD entrou na minha vida exatamente no momento da minha aposentadoria, em 1997. O Programa já havia se iniciado em 1995, com a criação de uma primeira Comissão para tratar da análise e avaliação qualitativa dos livros didáticos. Isso porque, até 1994, o compromisso do Estado se restringia à compra e distribuição, sem preocupação com os aspectos associados à qualidade do material que se adquiria. A partir de 1995, iniciou-se o processo de avaliação. Houve duas avaliações, em 1995 e 1996, que examinaram os livros da primeira à quarta série. Porém, em 1997, a professora Ernesta Zamboni, da Faculdade de Educação da Unicamp, que estava coordenando a área de Estudos Sociais, afastou-se do processo de avaliação e o professor Elias Thomé Saliba, do Departamento de História da USP, foi convidado a dar continuidade. O professor estava com muitos compromissos de trabalho e me convidou a assumir a tarefa. Como eu estava me aposentando, resolvi encarar o desafio.

E você sabia qual era o desafio?

Tomei consciência na primeira reunião que houve, em julho de 1997, quando compareci a um seminário organizado pela diretora de Política de Ensino Fundamental da Secretaria do Ensino Fundamental (SEF) do MEC,

responsável pela avaliação dos materiais didáticos em geral. Participaram editores, autores de livros didáticos, representantes da Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros) e da Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos (Abrale), especialistas da área de Ensino e materiais didáticos, juntamente com técnicos da SEF e os Coordenadores das Áreas. Eu era o coordenador da História. Esse seminário foi em Brasília e, nele, eu me dei conta da dimensão do trabalho. Eu já tinha consciência do que se queria, do que se pretendia, ou seja, uma avaliação da qualidade, algo mais do que simplesmente a quantidade. O mais importante era o estabelecimento de critérios de avaliação, que já estavam sendo acordados desde 1995, uma vez que duas avaliações já haviam sido realizadas. Tratava-se, portanto, de revisá-los e pactuar as alterações, inclusive com editores e autores. Houve um embate grande, com oposição, quase que sistemática, das associações citadas. Por fim, chegou-se a um acordo quanto aos critérios. Vale destacar que, até então, havia dois pontos principais: a correção e a adequação das informações e dos conceitos presentes nos livros; e a questão da ausência de qualquer tipo de discriminação: racial, sexual, religiosa etc.

E o que mudou com o seminário?

Nesse seminário de 1997, refinou-se a referência genérica à correção das informações, com a introdução de aspectos relativos à metodologia do ensino e da aprendizagem, e à metodologia das diferentes áreas de conhecimento. Assim, os dois critérios iniciais foram desdobrados. Imagino que permaneçam até hoje. Ficaram estabelecidos pontos como os da correção das informações no conjunto da obra; a ausência de qualquer tipo de preconceito; a valorização da cidadania; e a explicitação da metodologia, tanto na área de ensino-aprendizagem, como nas áreas específicas do conhecimento, no nosso caso, a metodologia da História. A partir desses critérios é que foram feitas as análises dos livros didáticos da 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental, constituindo-se no PNLD/1999. A data do Programa é a da sua efetivação nas escolas. Contudo, o processo de avaliação começava cerca de 2 anos antes.

E foi difícil chegar a esses critérios?

No debate foi difícil, mas todos acabaram por concordar, uma vez que são critérios claros, óbvios, que expressam o mínimo que se espera de um livro

didático, de uma obra que vai servir de instrumento de trabalho para professores, e que os alunos vão utilizar, vão levar para casa. Ela tem que ser uma obra de qualidade, e a qualidade se estabelece tanto do ponto de vista da ausência de erros conceituais e de informação, quanto com o respeito à cidadania e a coerência das metodologias de aprendizagem e ensino de História. Houve relutância exatamente pelo fato de que os livros de 5ª à 8ª série seriam examinados pela primeira vez, e à luz de critérios mais específicos e claramente enunciados. Acredito que foi por isso também que a aceitação foi mais difícil.

Como era organizada a SEF?

A Secretaria continha vários Departamentos, e o responsável pela avaliação era o Departamento de Política Pública para Avaliação de Materiais Didáticos.

Como era a relação dos Coordenadores com a Secretaria? Ela apoiava as iniciativas dos Coordenadores?

Apoiava totalmente. A equipe toda do MEC estava muito empenhada nesse projeto do PNLD, bem como no projeto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Tratava-se de reformular o Ensino Fundamental. Daí surgiu a ideia dos parâmetros, que deu muita polêmica. Mas eles foram seriamente discutidos. Não foram uma coisa feita a toque de caixa, houve grande empenho e, vale lembrar, discordâncias sempre existem e são fundamentais.

O PNLD e os Parâmetros conversavam?

Eram dois programas novos e uma das dificuldades que nós sentíamos dizia respeito à interlocução, que era muito difícil, principalmente porque, naquele momento, o que estava em pauta e com mais evidência eram os Parâmetros da 1ª à 4ª série, só depois se estendeu para o segundo ciclo do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Nesse momento trabalhava-se muito intensamente com o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. O apoio do MEC aos Coordenadores foi total e havia grande expectativa de que os Programas dessem certo. Daí o alto investimento com a distribuição de cinco livros didáticos (para as cinco áreas que compõem o currículo) aos estudantes das escolas públicas; uma distribuição gratuita e universal para todas as áreas,

uma vez que antes as obras eram só de Matemática e Língua Portuguesa. A distribuição passou a ser universal e era, portanto, um ponto muito importante sob o ângulo da política educacional, assim como do ponto de vista econômico. Era realmente um aporte muito grande de dinheiro, quer para financiamento das avaliações, quer, principalmente, para a compra e distribuição dos livros. Tudo isso exigia uma montagem bastante complexa, uma engenharia de distribuição. Então sempre houve um grande empenho do MEC nesse sentido, e sempre tivemos total apoio.

Gostaríamos que você comentasse a questão do trabalho das equipes. Você acompanhou vários processos avaliativos, e os Guias indicam que os avaliadores não foram sempre os mesmos.

A montagem da equipe respeitou alguns critérios fundamentais: mesclar avaliadores com experiência no Ensino Fundamental com outros que trabalhassem no Ensino de Terceiro Grau; professores com experiência nas diferentes áreas de pesquisa da História e também no Ensino da Disciplina e, por fim, contemplar, na medida do possível, a diversidade regional do país. Tendo em vista esses critérios, utilizei meus próprios conhecimentos da área, mas também consultei vários colegas, de diferentes instituições, para que sugerissem nomes. E assim foi montada a minha primeira equipe, que trabalhou em Brasília. Ficamos reunidos, durante uma semana, na Escola Fazendária e discutimos bastante, por três ou quatro dias, os critérios e o sentido da avaliação qualitativa. Era preciso afinar a equipe e resolver as dúvidas. Tomar ciência da importância do processo, dos mecanismos que seriam utilizados para realizar as análises, levando em consideração que os critérios de avaliação estavam expressos em edital público. Esmiuçamos esses critérios e é preciso ter em conta que era a primeira avaliação de livros para 5ª à 8ª série. A avaliação ainda era feita por livros individuais (para cada uma das séries), e não por coleção. Cada livro era analisado por dois avaliadores. Para homogeneizar o processo de avaliação e para orientar os professores avaliadores foi elaborada uma ficha de avaliação longamente discutida e esmiuçada. Essa ficha constituía o material de trabalho central do processo. Finda a avaliação de um volume, cada avaliador entregava à coordenação a sua ficha preenchida. Então começava o trabalho de verificar as concordâncias ou discordâncias entre os avaliadores. Chamávamos cada um e, só então,

eles conversavam sobre o livro analisado, pois, até aquele momento, não sabiam quem era o seu parceiro na análise. Eles discutiam de modo a gerar um parecer sobre o livro, com a participação ativa da coordenação. Se houvesse discrepância forte entre os dois avaliadores, a regra era chamar outro avaliador para dar um terceiro parecer. Assim, juntamente com o parecer da coordenação, nós tínhamos quatro opiniões. Se não houvesse grandes divergências, a coordenação começava a trabalhar no parecer produzido pela dupla, tendo em vista a revisão da linguagem, do conteúdo e sua apresentação. Enfim, era um trabalho enorme.

Você coordenava tudo sozinho?

Quem me ajudava na época era o professor Júlio Pimentel Pinto, da USP, tanto nesse PNLD/1999, como no seguinte, o de 2000. Porém sempre lembrando que, quando digo 1999, entenda-se que o trabalho de avaliação ocorria nos 2 anos anteriores, no caso, 1997-1998; para o PNLD/2000 o trabalho foi nos anos 1998-1999. Júlio morava em São Paulo e eu ainda estava em Goiânia. Mas eu vinha constantemente a São Paulo e fazíamos reuniões no apartamento dele; não tínhamos sala especial para isso. Para nós foi muito difícil. Retomávamos os pareceres que os avaliadores nos enviavam (cada avaliador saiu de Brasília com um conjunto de livros). Líamos e comparávamos com as anotações que nós havíamos feito a respeito do livro e dos respectivos pareceres. Depois de chegarmos a um consenso, conversávamos com cada parecerista, e tudo era novamente discutido. Fazíamos tudo isso até fechar na decisão final. Pelo menos uma vez por mês nos encontrávamos em São Paulo. Depois de revisto e refeito o parecer, este seguia para leitura de um técnico da SEF, que mandava suas observações para o coordenador.

Você poderia nos relatar como foi o impacto dessa primeira avaliação realizada pela equipe do PNLD? Houve reação entre os autores e também entre os editores?

Imaginem; foi a primeira experiência. Houve sim impactos entre autores e editores. Houve manifestações contrárias por parte de autores, veiculadas pela imprensa, além de impactos jurídicos.

Como foram esses impactos jurídicos, Holien?

Várias editoras entraram com processos contra o MEC. No caso da História, foram oito processos. Eram liminares que pretendiam a sustação da validade da avaliação, alegando, por exemplo, que ela feria a liberdade de expressão, que era uma imposição, uma censura mesmo, por parte do governo. Mas o interessante é que em nenhuma parte dessa argumentação se faziam referências ou críticas ao edital. O edital é decisivo; ele precisa ser claro e, nesse caso, estava claro, claríssimo. E é o ponto de referência para todo o processo de avaliação.

Foi você que teve que responder a tudo isso?

Eu respondi a cada um desses processos. Levei um mês inteiro respondendo um por um. Foram oito processos e foi dado ganho de causa ao MEC em todos eles. Esse fato gerou uma boa cobertura de imprensa. Nós acabamos tendo, nas respostas aos processos, um noticiário que deu maior visibilidade ao que estávamos fazendo. O MEC também nos deu grande respaldo. Havia um advogado que revia e acompanhava a contra-argumentação que eu enviava.

Você teve que ir à audiência ou algo assim?

Não foi necessário, porque eram liminares. Então negada a liminar, a questão fica decidida. Senão seria um problema enorme, pois todo o processo de escolha, de impressão e de distribuição, teria sido paralisado. O problema jurídico foi grande, trabalhoso, mas acho que foi até bom. Porque como fomos bem-sucedidos na totalidade das liminares, recursos desse tipo ficaram esvaziados. Nós respeitamos os editais, os editais foram aprovados, e quem inscreveu seus livros também se submeteu ao edital e sabia o que estava previsto de forma muito transparente.

Pode-se dizer que foi pedagógico para o futuro, desestimulando outras editoras a fazer a mesma coisa em outros momentos...

Exatamente. E, assim, de tumultuar um processo que é muito trabalhoso. Também acho que o programa foi legitimado, recebendo um respaldo do MEC muito bom. Do ponto de vista jurídico, o PNLD foi e é extremamente sério. Não se pode permitir brechas para qualquer contestação.

Bem, essa reação foi muito das editoras. E os autores?

Ah, o impacto entre os autores foi grande também, porque alguns deles foram a revistas, como *Veja*, *Época* etc. Houve reportagens com os autores criticando o programa. Eu, pessoalmente, recebi telefonemas de rádio para responder a objeções.

Telefonemas de jornalistas?

De jornalistas, mas que deviam ter conversado com autores. Houve debates e eu procurei responder sempre. A meu ver, não houve problemas maiores de contestação. O envolvimento da imprensa até foi bom, porque muitos jornalistas conheceram o PNLD e viram que era importante. O outro lado da moeda é que, como toda a questão da mídia, uma vez falado, fica falado, e nem sempre é possível dar uma resposta. Agora, houve um impacto forte para a área de História e, principalmente, para nós, encarregados do programa. Explico. Eu tinha uma grande esperança de que a Anpuh estivesse de acordo com esse processo de avaliação de livros didáticos, considerasse uma coisa boa para a área. Mas não foi assim. No Encontro Nacional na Anpuh, procurou-se, de certo modo, descaracterizar o programa...

Na Anpuh? Bom, a avaliação foi em 1997 e a divulgação em 1998. Deve ter sido nesse encontro.

Isso, em 1998. Houve uma mesa-redonda na qual participavam – e eu não sabia – um defensor da não-avaliação ligado às editoras e um defensor da não-avaliação por questões próprias, digamos assim. Bem, naquele momento, confesso que eu confiava que uma mesa-redonda, convocada pela Anpuh, quisesse propor um avanço no processo de avaliação. Que seu objetivo fosse esclarecer como foi feita e que a Anpuh assumisse sua importância. Na hora da mesa vi que só eu trabalhava nesse sentido; os outros dois componentes eram contra a avaliação. Ora, isso não acontece por acaso; foi planejado. Então, ficou um clima bastante tenso. Teve um autor que, na frente da plateia, realmente cobrou, do ponto de vista quantitativo, os resultados. Tipo: sabe quantos livros saíram do mercado? Sabe qual é o impacto disso?

Bom, evidentemente, isso não compete à avaliação pedagógica. Mas foi bastante desagradável para mim, porque perdi uma preciosa ocasião de explicar como

foi feita a avaliação. Quais os erros cometidos nesses livros, em razão dos quais eles foram excluídos etc. Eu lamento, até hoje, ter perdido essa oportunidade. Em compensação, recebi também muitos elogios de professores da própria USP, que era a universidade desse interlocutor. O PNL D, quando começou, foi realmente algo corajoso. Muitos livros tinham que sair de circulação, mas ninguém tinha coragem de falar ou fazer isso. Alguns autores eram grandes nomes, grandes professores universitários, reconhecidos e tudo o mais. Tinham até poder de fogo econômico nas instituições de fomento. Então, pelo menos tive a glória de enfrentar essa situação. No final, na própria imprensa, houve elogios à saída de livros que não eram bons. Avalio como produtivo o impacto dessa primeira avaliação.

Você poderia comentar como se deu o processo de descentralização da avaliação?

A descentralização deu-se a partir de 2000, numa discussão interna integrada pelos representantes do MEC e pelos cinco Coordenadores de Áreas; ficou conhecida como “avaliação da avaliação”. Acho que deveria comentar um pouco sobre isso porque é um ponto importante. O MEC já havia realizado várias avaliações e a SEF, assim como os Coordenadores de Área, já detinham experiências concretas fortes. Entretanto, os critérios e as fichas ainda permaneciam quase inalterados. Todos achavam que era preciso fazer um balanço, e isso começou justamente no ano 2000. Começamos um debate interno da equipe, sobre os problemas e as conquistas já alcançadas. Redigiu-se um documento que o MEC enviou para as universidades, para especialistas em educação e para pessoas envolvidas com as políticas públicas para o ensino. Enfim, um conjunto bem variado de pessoas. O retorno foi bem significativo e decidiu-se realizar um seminário de âmbito nacional que, se não me engano, ocorreu em julho, em São Paulo, e no qual se discutiu exatamente essa questão da avaliação da avaliação. Participaram quase duzentas pessoas e foi uma excelente oportunidade para trocas e para ouvir os colegas das diferentes áreas. O resultado foi um caderno, editado pela SEF, intitulado *Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos*, publicado no início de 2001.

E foi nessa discussão que o processo foi alterado?

Isso mesmo. A partir dessa avaliação tomaram-se medidas muito significativas, dentre elas a descentralização do processo de avaliação.

No seminário, ficou evidente que era preciso contar com a experiência das universidades para avançar no processo de avaliação, uma vez que era muito complexo centralizar tudo no MEC, em Brasília. Houve insistência, por parte da SEF, para efetivar a descentralização. No PNLD/1999, toda a equipe ficou uma semana em Brasília e depois cada um terminou o trabalho em casa. No PNLD/2000, tentou-se o processo de internação, ou seja, toda a equipe passou o mês inteiro de julho em Brasília, na Academia de Tênis, e a ideia era acabar tudo nesse período. Passar as férias de julho inteiras num hotel em Brasília tampouco se mostrou uma solução totalmente adequada. Era evidente a necessidade de mudanças. Daí a ideia de procurar outra dinâmica para o processo avaliativo. Foi preciso estipular o novo papel do MEC e o da universidade, e estabelecer critérios para a escolha de uma instituição. E não era o caso de se fazer uma licitação pública, porque todo o processo era e é sigiloso. Os Coordenadores de Área ficaram encarregados de fazer as sondagens para estabelecer as universidades que estariam aptas e dispostas a fechar convênio com o MEC para realizar o processo de avaliação. A USP, mais especificamente a Fundação para o Vestibular (Fuvest), ficou com a avaliação da Área de Ciências, e eu tentei então a Unesp, pois conhecia o professor José Ribeiro Júnior, que ocupava cargo de diretor da Fundação para o Vestibular da Unesp (Vunesp). Ele me aconselhou a procurar a Fundação para o Desenvolvimento da Unesp (Fundunesp) e foi o que eu fiz. O MEC fechou o convênio com a Fundação da Unesp.

No cotidiano da avaliação, o que mudou?

Nessa nova fase, os recursos financeiros destinados à avaliação eram repassados às universidades parceiras, que gerenciavam todo o processo administrativo da avaliação: remunerações, deslocamento dos pareceristas, organização dos encontros, guarda dos livros; enfim, toda a parte logística, para a qual a universidade designou um Coordenador Institucional. Além desta parte mais burocrática, houve uma série de outras modificações que foram fundamentais. No novo sistema, além do Coordenador Institucional havia um Coordenador Acadêmico, um professor da universidade parceira, ajudado por um vice-coordenador.

E qual era o seu papel nesse cenário?

A mim, como representante do MEC, cabia supervisionar todas as atividades, comparecer a todas as reuniões de avaliadores, acompanhar e opinar na formação da equipe, aprovar todo o material produzido no processo avaliativo. Houve também mudanças na dinâmica da avaliação em si. Uma delas foi o fato de os livros serem avaliados não mais individualmente, por séries, mas por coleções. Até então, uma mesma escola poderia selecionar um dado livro para a 1ª série e outro livro, de autor diferente, para a 2ª, e assim sucessivamente.

Essa é uma questão importante, mudou a estrutura da avaliação.

Certo, o que facilitou muito, tanto para a avaliação, pois se via o conjunto, do ponto de vista metodológico etc., como para as escolas. Isso porque antes da escolha ser feita por coleções, havia a maior confusão. Um professor podia escolher um livro de primeira série com uma orientação e o de segunda com outra, para dar um exemplo.

Quer dizer, no final podia não haver coleção completa nas escolas. Bem, essa mudança deve ter sido igualmente interessante para as editoras, que colocavam sua coleção nas escolas.

Se houvesse indicação dos professores tinha-se a garantia da escolha da coleção para todas as séries daquela escola. No sistema anterior, ao lado da questão propriamente pedagógica que a descontinuidade poderia acarretar, havia problemas de logística em compra tão parcelada. Daí o edital passar a exigir a inscrição por coleções, o que me parece um ponto muito importante. Outro aspecto é que, até então, os livros eram classificados em Recomendado com distinção, Recomendado, Recomendado com ressalvas, Não recomendado e Excluído. Só não poderiam ser escolhidos os Excluídos. Os professores podiam optar por um livro Não Recomendado e, diga-se de passagem, esses eram até muito requisitados. Foi quando se eliminou essa categoria, uma vez que não parecia justificável gastar dinheiro público com uma obra Não recomendada.

Você poderia comentar sobre a exclusão? Imaginamos que sempre foi uma questão difícil...

É importante lembrar que a quantidade de livros excluídos foi paulatinamente diminuindo. Para isso contribuiu outra mudança que começou, em 2002, quando se decidiu que uma coleção anteriormente excluída não poderia ser reinscrita. Caso o autor quisesse reinscrevê-la, deveria resolver todos os problemas que haviam justificado sua exclusão. Criou-se uma ficha específica, na qual a Editora tinha que apontar quais as modificações feitas. Isso acarretou a diminuição do número de inscrições de livros, pois anteriormente um livro excluído em um PNLD podia ser de novo inscrito no PNLD seguinte, para ser novamente analisado... Essas medidas, em conjunto, levaram a reformulações muito interessantes dos livros, sobretudo dos excluídos. Soubemos até que houve editoras que se empenharam, de maneira muito forte, em refazer as coleções excluídas para reapresentá-las no PNLD subsequente. E, vale lembrar, a coleção excluída não poderia ser adquirida com dinheiro público e distribuída às escolas, mas isso não significava que estivesse impedida de ser editada e utilizada em escolas não atingidas pelo PNLD.

O Programa foi se alterando bastante a cada edital.

Exatamente, e isso foi importante. Tomaram-se medidas para que o PNLD colaborasse para a elaboração de melhores livros e instrumentais de trabalho para os professores, e eu entendo que, realmente, houve avanços. Uma das preocupações das equipes que examinavam os livros era não só avaliar, mas dar indicações de como o livro poderia ser aperfeiçoado. Nós sabemos hoje que um livro pode abrir possibilidades de interação com a internet e com outras formas de materiais didáticos, e que isso pode ser estimulado. Essa foi, entre outras, uma contribuição dada pela avaliação.

Essas mudanças tiveram consequências sobre as fichas de avaliação? Elas mudaram de um PNLD para outro?

Sempre trabalhamos a partir das fichas. A coordenação elaborava e os avaliadores opinavam na primeira reunião geral de cada processo avaliativo. Modificávamos e estabelecíamos uma ficha para cada avaliação. Por exemplo, para o PNLD/1999 introduziu-se, conforme já referi, a questão da Metodologia

do Ensino-Aprendizagem e da História, que passou a figurar no edital. A ficha teve que ser modificada, pois seu conteúdo é determinado pelo edital, que estabelece os critérios gerais e específicos da avaliação. Gostaria de insistir nesse ponto, pois se trata de uma questão de ordem técnico-jurídica. O que está no edital tem que ser cumprido pelas partes envolvidas: autores, editores, MEC, universidades parceiras, avaliadores. Então a partir dessa preocupação montava-se a ficha de avaliação. Foi exatamente nesse PNLD que nós tivemos clareza sobre a necessidade de organizar a ficha a partir de blocos de assuntos. O primeiro referia-se aos critérios excludentes, gerais para todas as áreas. Outro bloco analisava as questões da metodologia do aprendizado, aspecto central, uma vez que se tratava de um livro didático, quesito que até então não tinha a mesma relevância. O terceiro bloco agrupava as preocupações centrais do ponto de vista da disciplina História: metodologia, erros de informação ou conceituais, trabalho com fontes, ilustrações etc. Havia ainda um conjunto de questões referentes à construção da cidadania, e outro conjunto que verificava as condições mínimas de editoração.

E os critérios iam se alterando...

Sem dúvida. Os critérios foram sendo aprimorados, não só do ponto de vista legal, mas também a partir da concepção de que não era possível separar a metodologia de ensino-aprendizagem da metodologia do conhecimento histórico. Na ficha, havia dois blocos separados, para fins de análise, mas insistimos muito na imbricação entre esses aspectos. Portanto, um segundo bloco referia-se à Metodologia de Ensino-Aprendizagem, ao qual se seguia outro dedicado à Metodologia da História, do conhecimento histórico e sua produção, ou seja, as regras do conhecimento produzido pelos historiadores e que evidentemente estão em imbricação com o quarto bloco, relativo à cidadania, compreendida não apenas como ausência de preconceitos, mas também no sentido de colaborar para que o aluno, efetivamente, começasse a ter o senso da coletividade, da cidadania como parte do processo formativo. Formação adquirida tanto pelas práticas educacionais quanto pelas práticas do conhecimento histórico, ou melhor, do saber histórico escolar. Por fim, havia um bloco dedicado aos aspectos editoriais: diagramação, legibilidade, editoração, revisão, qualidade da impressão e das imagens, citações corretas das fontes e da bibliografia. Então esses blocos de assuntos eram eixos fundamentais para que se

pudesse trabalhar melhor as fichas e os resultados da avaliação, que se concretizavam em três documentos. Para cada livro tínhamos: o parecer individual, de cada um dos dois avaliadores, e o parecer consolidado resultante da discussão e consenso que tem por base os pareceres individuais.

Isso é algo importante, sobre o que você podia falar mais um pouquinho. Havia um trabalho coletivo, feito com os avaliadores. Eu [Tânia] me lembro que não se recebia uma ficha para preencher. Existia todo um debate, que começava com a ficha e continuava, ao longo do tempo, nas reuniões gerais da equipe.

De fato. Quando a Unesp assumiu, a gente fazia uma primeira reunião, que durava vários dias, num hotel em São Paulo. A primeira parte do processo de avaliação em um PNLD era a discussão sobre as mudanças que estavam acontecendo nas fichas; o sentido de cada item da ficha. Mudávamos até palavras, quando se concluía que não eram suficientemente claras para expressar o que queríamos. Nós adaptávamos a ficha à discussão daquela avaliação específica. A ficha não era imposta: “você vai trabalhar com essa ficha, item por item etc.”. Muita coisa era acrescentada e tirada, sempre respeitando o edital.

Depois fazíamos uma simulação das avaliações, e as coleções eram distribuídas por duplas, que não podiam conversar entre si. Cada avaliador tinha que fazer sua ficha em separado. Eles iam para casa e, depois de um mês, tínhamos os blocos de avaliação das coleções. Avaliadas as coleções, fazíamos, de novo, outra reunião na Unesp, para expor e discutir os resultados. Levávamos mais uns dois ou três dias, com umas três ou quatro reuniões com os avaliadores: os problemas que existiam, as dificuldades etc. Eu acho que a equipe crescia constantemente. Era visível, e todos sentiam isso.

Os avaliadores continuavam trabalhando separados?

Sim, cada um fazia seu trabalho sozinho e somente depois sabia quem era o seu parceiro. Isso era feito para não contaminar a percepção de cada um. A partir da ficha consolidada, gerava-se um parecer, que considerávamos o primeiro produto. Este era enviado à SEF, onde era lido pelos técnicos e, uma vez pronto e aprovado, no final do processo de avaliação, era remetido às editoras. Esse produto tinha, em média, mais de uma vintena de páginas. Eu fazia revisões constantes nesse texto, que era uma peça importantíssima e que, inclusive, fornecia muitas orientações para que os editores pudessem refazer ou elaborar

suas coleções. O segundo documento era a resenha, ou seja, um produto que apresentava ao professor esse complexo processo de avaliação. Não era possível produzir um texto muito grande e detalhado sobre cada Coleção. Então, as resenhas eram uma espécie de síntese da síntese, para que o professor tivesse tempo de ler várias resenhas e obter orientações seguras na escolha da Coleção. A resenha era feita com muito cuidado, de modo a ficar consistente e informativa. Inicialmente, não pedíamos à dupla de avaliadores que fizessem as resenhas, mas depois, passamos a solicitar, ao final de cada bloco, uma síntese final, um texto, que já se constituía num esboço da futura resenha.

Ou seja, são as experiências de avaliação que vão produzindo um aprendizado e um aperfeiçoamento para as futuras avaliações. Aquele ditado: é o caminhar que traça o caminho.

De fato, a dinâmica acima referida ajudou muito. Esse processo de ampla discussão, desde a elaboração da ficha até a primeira redação da resenha, foi dando aos avaliadores uma consciência da complexidade do trabalho e, ao mesmo tempo, a garantia da participação deles em todo o processo. As resenhas compunham o *Guia do Livro Didático*. Pode-se considerar o *Guia* como o terceiro documento, uma vez que ele era elaborado a partir dos textos dos avaliadores, mas com um trabalho de revisão da Coordenação e dos técnicos da SEF, além da revisão e adequação da linguagem, que não deveria ter jargão acadêmico, mas ser clara, direta e informativa. No *Guia* havia uma introdução de responsabilidade de cada área, na qual se explicitavam os critérios e se apresentava um balanço da análise das Coleções. Tal balanço foi sendo paulatinamente melhorado e aprofundado, com o intuito de descrever as diferenças entre as Coleções. Até porque as separações entre Recomendadas com distinção, Recomendadas e Recomendadas com ressalvas desapareceram a partir do PNLD/2005. Passamos a ter apenas as Recomendadas e as Excluídas. Por isso, era fundamental orientar o professor a perceber as diferenças entre as Recomendadas. Mas isso foi um longo caminho.

E você poderia comentar com mais detalhes esse caminho?

Com o tempo, foi crescendo a qualidade das próprias fichas e das resenhas. A partir de determinado momento, houve necessidade de mudanças na nomenclatura. Trabalhávamos com quatro categorias: Recomendado com

Distinção (RD); Recomendado (R); Recomendado com Ressalva (RR) e Excluído (EX), como já disse. Houve um tempo que foram usadas estrelas para facilitar: três estrelas era o RD; Recomendado tinha duas estrelas; o RR, uma estrela. O excluído, naturalmente, não constava do *Guia*. Mas concluímos que isso não era bom.

Sim, esse negócio de estrela lembra, a mim [Angela] meus tempos de curso primário...

Depois, passou-se a usar a nomenclatura Aprovado e Excluído, simplesmente. Para diferenciar um aprovado de outro, manteve-se ainda o aprovado com ressalva. Para que os professores tivessem melhores condições para estabelecer comparação entre as diversas coleções de mesma categoria (por exemplo, Aprovado), foi realizado um trabalho de comparação entre elas, a partir de um sistema de ponderação. Atribuiu-se a cada bloco da ficha (Metodologia de ensino/aprendizagem – Metodologia da História – Cidadania – Manual do Professor – Editoração) um determinado peso. Por sua vez, para cada item dos blocos atribuiu-se também um peso relativo. A partir da soma ponderada dos valores atribuídos a cada item foi possível obter uma avaliação quantitativa e comparativa das Coleções avaliadas. Atribuía-se a cada Coleção uma nota e, a partir daí, era possível perceber quais se saíam melhor tanto no conjunto das Coleções quanto em cada um dos blocos que compõem a avaliação. Havia gradações significativas em cada amostragem, e um dos objetivos da avaliação era justamente perceber essas especificidades e torná-las claras para os professores.

[O professor Holien mostra às entrevistadoras um gráfico, na página de um *Guia*, em que cada coleção corresponde a uma coluna, que pode ser maior ou menor, dependendo do bloco avaliado. Era por meio desse gráfico que se qualificava a coleção para o professor.]

Este gráfico tem colunas que indicam as Coleções recomendadas com distinção, as apenas recomendadas e as recomendadas com ressalva, pois estou usando um *Guia* relativo ao momento em que essa era a forma de classificar. Para distinguir essas ressalvas, também apresentávamos gráficos para cada um dos blocos da ficha. Então o professor pode ver, por exemplo, que uma coleção recebeu poucos pontos em um item, como uso de imagem, mas recebeu mais pontos em metodologia da aprendizagem. É importante dizer que as Coleções não estavam identificadas, mas o professor tinha elementos para se dar conta

das diferenças lendo a resenha. Havia esforço para que as resenhas tivessem a mesma estrutura, de modo a facilitar o trabalho de escolha do professor e de compreensão das diferenças entre as Coleções disponíveis para adoção.

Ou seja, cada gráfico ponderava no que a coleção era mais forte, ou mais fraca. E isso ajudava o professor a escolher, conforme a sua preferência. Se a coleção era forte em metodologia da História ou no manual do professor, mesmo sendo fraca em outros pontos, tinha boas chances...

Exatamente. A finalidade dessa ponderação era começar a trabalhar com as Coleções em seu conjunto, para além da resenha, certo? De modo que o professor também tivesse esse outro dado, que, no fundo, é um estudo bastante complexo para caracterizar a diversidade dos livros de uma Coleção. Na introdução do *Guia* passamos a publicar esses resultados de forma genérica, sem identificar a Coleção, mas evidenciando para o professor a diversidade, que tinha que ser contemplada na resenha. Ao ler o texto, o professor precisa ter elementos para perceber quais são as Coleções melhor avaliadas e as que apresentavam resultados mais problemáticos. E depois da escolha, vinha a compra.

Claro, só depois dessa etapa é que os livros podiam ser impressos. Esse certamente era um momento crucial, em função do montante de livros que cada Editora ia produzir, o que afetava os custos desses livros, obviamente.

Exato. Uma vez completado esse processo da escolha pelos professores, ocorria uma negociação do MEC com as editoras. Dado o grande volume de livros a serem adquiridos (para mais de 35 milhões de alunos), o processo de negociação é bastante delicado pois envolve grande soma de dinheiro. Por se tratar de vultosa quantidade de exemplares produzidos pelas editoras, o MEC negocia o menor preço por exemplar. A escala é realmente grande e tem que proporcionar economia para o comprador, no caso, o governo.

Tem que ser um bom negócio para as duas partes... Para as editoras é uma maravilha, porque recebem de uma vez só, o que garante quase sua existência em um ano. Mas para o MEC também é muito interessante.

Exatamente... Impressos os livros, inicia-se o processo de distribuição pelo Brasil inteiro. É uma complexa operação logística, na qual o correio

brasileiro entra firmemente. Toda a distribuição tem que ser feita antes de as aulas começarem, para que o livro esteja disponível para o professor e o aluno, desde o início do ano letivo. Isso é o que eu queria frisar: é importante avaliar o processo em sua totalidade. Desde o planejamento e elaboração das fichas de cada livro até a chegada desse livro na escola em que o professor o escolheu.

Parece que, ao longo do tempo, a questão do Manual do Professor também mudou.

O *Manual do Professor* tem uma longa história, e acho muito importante ressaltar alguns ganhos. No início da avaliação qualitativa, o *Manual* cumpria função acessória e de apresentação. Quando iniciamos a avaliação pedagógica dos livros didáticos, era comum que propostas do *Manual* não se concretizassem efetivamente na obra, isso em termos de concepção de História e de ensino-aprendizagem. De fato, a maioria dos *Manuais do Professor* trazia apenas as respostas dos exercícios propostos aos alunos, no livro do aluno. A ênfase residia na memorização, e o *Manual* expressava essa concepção. Daí os longos questionários, cujas respostas o professor tinha no *Manual*, sem maiores esforços em termos de reflexão mais aprofundada do aluno. Ou seja, sem fazer aquilo que nós achamos primordial do ponto de vista do ensino-aprendizagem, que é o envolvimento do aluno no processo. O aluno não tem apenas que decorar e repetir o que está escrito no livro, sem elaborar seu próprio conhecimento. Na época, o que sobressaía era a pobreza do *Manual do Professor*. A partir do momento que a preocupação com a metodologia do ensino-aprendizagem foi adquirindo força, como um desdobramento da reflexão sobre o livro didático por parte dos Coordenadores de Área, o próprio edital passou a contemplar com mais ênfase as habilidades e competências que se esperava que o aluno adquirisse. As Coleções deviam colaborar para a aquisição dessas habilidades, num processo contínuo de elaboração da parte cognitiva e afetiva do estudante. Foi juntamente com essa preocupação que o *Manual do Professor* passou a ser encarado de outra forma, pois ele deveria explicitar sua fundamentação metodológica e teórica, uma vez que se tratava de uma coleção didática voltada para o ensino-aprendizagem. Então, era preciso dizer quais eram as perspectivas adotadas desse ponto de vista.

Dizer para o professor quais as opções feitas em termos metodológicos.

Isso. O mesmo valia para a Metodologia da História. Ou seja, qual o sentido atribuído à disciplina? Como se concebem as fontes? Como se trabalha com as diferentes concepções e interpretações de vários historiadores sobre um determinado assunto? Com quais tendências historiográficas se trabalha? Seja ela qual for: o materialismo histórico, a história social, a história política, cultural. Enfim, era preciso deixar claro para os professores qual a proposta, a estrutura metodológica, do ponto de vista do ensino-aprendizagem e da História. Portanto, começou-se a exigir mais do *Manual do Professor* nas avaliações. Desejava-se que ele tivesse não só as explicações a que me referi, mas também que fosse coerente, ao longo da obra, com as opções feitas. Inclusive, se houvesse incoerência entre o prometido e o realizado, o edital previa a exclusão da Coleção. Podia-se perceber que muitas vezes a Editora encomendava a introdução do *Manual* a pessoas que faziam um belo texto metodológico, mas que não tinha relação com a operacionalização do livro didático. Não podia dar certo.

As editoras adaptaram-se rapidamente...

Sim e, de fato, a cobrança da coerência foi um ganho muito grande, porque cada vez mais os livros didáticos passaram a dar importância ao *Manual do Professor*. Ele não era apenas um lugar onde estavam as respostas às questões do livro. O *Manual* tinha que explicitar a concepção da obra em relação ao ensino-aprendizagem e à História. Explicar como isso poderia ser efetivamente assimilado pelo aluno. Porque, no fundo, o que se aprende é como aprender História, como vivenciar a questão das relações sociais, como encarar a diversidade no espaço e no tempo. Isso é o mais importante. Por isso, acho fundamental uma discussão aprofundada sobre o estatuto da História ensinada. Esta História tem uma conotação muito significativa; ela tem quase uma epistemologia própria, que não difere e nem se opõe à epistemologia da História produzida segundo as regras da disciplina. Ela se imbrica com essas regras, mas tem especificidades. Se o professor tiver tempo e se dedicar a ler os *Manuais* ele tem oportunidade, inclusive, de aprimorar sua formação, os *Manuais* tornaram-se excelentes e esclarecedores guias metodológicos.

E eles ajudam o professor na utilização do livro, na prática da sala de aula?

Em minha opinião, a questão básica é esta: como utilizar o livro didático? Não basta ter o livro didático, ele não é simplesmente um ordenador das matérias que serão tratadas na aula; ele não é um rol de assuntos que os alunos terão que aprender. Ele é um instrumento de trabalho valioso. Se o professor tiver tempo de pegar esse bom instrumento de trabalho, tentar captar a essência desse instrumento – o que ele tem de bom, suas qualidades –, vai utilizar o livro didático de outra forma e não como uma imposição do dia a dia. Ele pode inverter a ordem dos conteúdos, ‘brincar’ com esse instrumento; discordar, ampliar, criar com os alunos uma ferramenta de trabalho. Do ponto de vista da dimensão social, o livro didático era (e talvez ainda seja) um dos únicos livros que a maioria dos alunos tinha em mãos. Só esse fato já faz desse livro algo excepcional para a questão do próprio letramento. Não adianta eu ter um computador ou um jogo de ferramentas muito bonito em casa sem que saiba utilizar. É a mesma coisa com o livro: pode-se ter um livro excelente, mas não se saber utilizá-lo. No MEC chegaram notícias e depoimentos de muitos professores que adotaram um livro considerado ótimo na avaliação, sobretudo quando tinha o Recomendado com distinção e, ao recebê-lo, viram que não conseguiriam usar. O livro não respondia às necessidades da sua realidade.

Ficou famoso o exemplo da Matemática; os livros eram ótimos, segundo a avaliação, mas os professores tinham muita dificuldade na sua utilização.

Então essa perspectiva do livro como instrumento tem que ser muito bem trabalhada e analisada. Daí a questão do uso e não só da escolha do livro didático. O uso do livro didático me parece ainda o grande problema. E não só do livro, mas de qualquer ferramenta educacional: os chamados materiais didáticos, que são muito mais variados hoje. Não se pode ignorar o computador e a internet. As plataformas educacionais que poderão disponibilizar aos professores muitos instrumentos de trabalho daqui a poucos anos têm que ser pensadas, pois oferecerão muito material para se trabalhar com os alunos. Isso requer preparação dos professores e vai demandar uma mudança radical nas condições de trabalho nas escolas, para seu gerenciamento que, por sinal, é geralmente muito ruim. Falta aos gestores formação ampla para lidar com a complexidade do ensino-aprendizagem.

Gostaríamos de perguntar a você duas coisas. A primeira diz respeito ao relacionamento entre os Coordenadores de Área, pois há critérios que são comuns a todos e outros que são específicos, próprios de cada disciplina. Então, como era o diálogo entre vocês? A segunda diz respeito a como vocês, Coordenadores, percebiam os desafios do Programa. Pelo que você acaba de expor, o problema não era mais o PNLD em si, que foi absorvido pelas editoras e deixou de ser questionado, mas o uso dos livros nas escolas. Houve avanços nessa direção?

Para localizar a questão da Equipe Técnica (os Coordenadores de Área) na hierarquia é importante explicar que ela era montada na SEF (Secretaria do Ensino Fundamental), que convidava o Coordenador de cada uma das seis áreas: História, Geografia, Língua Portuguesa, Alfabetização, Ciências e Matemática. Era uma equipe com grandes responsabilidades, tanto assim que era nomeada pelo presidente da República, com publicação no *Diário Oficial*, e fazia todo o seu trabalho em Brasília. Éramos convocados para discutir todo o processo de avaliação. Antes de se estabelecerem os critérios, havia longas discussões para chegar à proposição final. Dialogava-se muito mesmo. Pode-se tomar como exemplo o momento em que se decidiu descentralizar o processo de avaliação, passando-se para as universidades a incumbência de organizar e gerenciar o PNLD. Discutiu-se longamente qual seria o compromisso das universidades, e suas relações com o MEC. Então, a Equipe Técnica discutia tanto a avaliação concreta – o processo de avaliação em si – como a coordenação dos trabalhos de avaliação e o trabalho dos avaliadores. Também conversava sobre as questões de ordem mais ampla, das políticas da avaliação e do livro didático, e até mesmo da política educacional. Esse grupo de seis pessoas praticamente conduzia o processo, tanto organizativo, quanto de solução de problemas e dificuldades. Até haver a descentralização, tudo era da alçada da Equipe Técnica. A partir de 2000, na avaliação do PNLD/2002, essa Equipe passou a ficar mais responsável pelo acompanhamento, porque a coordenação do processo operacional passou para as universidades, conforme já referi.

Mudou o sentido da Equipe Técnica? O que ela passou a fazer exatamente?

Bem, eu acompanhava o processo de avaliação e era, no fundo, responsável pelos resultados, porque mesmo sendo a universidade que fazia a avaliação,

quem respondia pelo PNLD era o MEC, em todos os sentidos: jurídico, acadêmico, social. A Equipe Técnica funcionava com menos intensidade do que antes da descentralização, se bem que permaneceu com a mesma composição. A cada 4 anos, ela era renomeada pelo presidente da República, e até 2002 eu permaneci. Vejo que não houve grandes mudanças. Já na questão do processo de avaliação, de escolha e de uso do livro didático, fizemos muitos progressos, à medida que ganhamos experiência e o Programa do Livro Didático tornou-se uma questão de Estado. Fazendo um parêntese, o grande problema que nós tínhamos, no final do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique, era exatamente se haveria ou não a continuidade da avaliação. Batalhou-se pela criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) para dar sustentação econômica para o Ensino Básico, até a 8ª série (agora vai até a 9ª), abrangendo tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio. As verbas do Fundeb precisavam ser votadas no Congresso e então se trabalhou, desde aquela época, para transformar em lei a avaliação qualitativa dos Livros Didáticos. Acompanhamos, inclusive, a elaboração e tramitação de projeto de lei para a criação desse mecanismo necessário à continuidade e obrigatoriedade das Avaliações, para que não se restringisse às políticas de governo e se transformasse em política de Estado.

E de fato não houve problemas de continuidade.

Eu acho que por força da própria experiência e por força da amplitude que o PNLD assumiu, não houve solução de continuidade. No governo Lula manteve-se o Programa, com mudança das universidades parceiras somente a partir de 2006. Aliás, o que é uma política saudável, a do rodízio das universidades. Essa continuidade é uma conquista enorme do PNLD, pois não se trata de política de um governo apenas. Temos consciência da dimensão da problemática do ensino no Brasil, que, evidentemente, não será resolvida apenas com o PNLD. Mas esse Programa faz sua parte nesse processo mais amplo. Precisamos avançar para o bom e proveitoso uso do livro, o que ainda não foi feito.

Você considera que não se avançou na questão do uso do livro.

Não conseguimos avançar muito nessa questão. Nós tratamos bastante da avaliação do livro didático, pois tínhamos consciência de que isso era importantíssimo e, dentro do possível, tentamos influenciar nesse aspecto do uso do

livro: a Comissão Técnica como um todo. Mas há também a questão da escolha do livro pelos professores. Acho fundamental combater o discurso que culpa o professor, dizendo que ele não sabe escolher o livro, ou que é negligente. Na verdade, faltam condições efetivas para que haja um momento dedicado à escolha de livros e materiais didáticos adequados à realidade de uma escola. Muitas vezes, o *Guia* fica na prateleira da diretoria da escola, sem que os professores tenham conhecimento dele.

Em sua percepção, como o Guia – as resenhas e os gráficos – chegava ao professor? Você percebeu se o professor usava outros critérios na hora da escolha?

Esse, como disse, infelizmente, é um gargalo do processo de avaliação e sua natural sequência: a escolha do livro pelo professor. Há no PNLD três momentos fundamentais. 1) a avaliação que é feita por coleções; 2) a ação do MEC para que o professor escolha bem o livro e este chegue à escola; 3) por fim, há a posição da escola, que influi muito no uso do livro. Tratando aqui da escolha pelo professor, há uma dificuldade muito grande. É fundamental a seriedade dessa escolha e, para tanto, seria bom dedicar não apenas um dia para os professores da escola fazerem isso. Acredito que seria preciso dedicar mais tempo e melhores estratégias para debates entre os professores das escolas, e entre eles e os que lecionam nas universidades. Uma espécie de evento. Sei que há dificuldades logísticas grandes para isso, mas valeria investir nesse sentido. O que ocorria é que os professores nem sempre se reuniam para debater e decidir juntos. Embora se diga que isso é fundamental para o plano pedagógico da escola – que a escolha seja feita, em conjunto, pelos professores –, do ponto de vista prático é difícil acontecer. Muitas vezes, como sabemos, a diretora da escola pega o *Guia do Livro Didático* e põe lá numa estante, para não perder o *Guia*, mas acaba que ninguém vê, consulta etc. Então, nem sempre os professores tinham acesso ao *Guia* e obviamente, não o utilizavam para ajudar na escolha. Isso era – e talvez ainda seja – um problema muito sério.

Parece que a divisão do Guia por disciplinas tinha esse objetivo de facilitar a consulta dos professores.

Até o PNLD/2002, os guias contemplavam todas as disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental. O que resultava em um livro volumoso, com aproximadamente 400/500 páginas, de difícil manejo e pouca

praticidade. Nós debatemos bastante para que a organização do *Guia* fosse impressa por disciplinas, o que daria maior praticidade para seu manuseio. A ideia era multiplicar o número de guias, para que os professores das escolas tivessem a oportunidade de manuseio. Pelo menos a tentativa foi nesse sentido, haver a possibilidade de melhor gerenciamento no momento da escolha. Em 2004 ocorreu a publicação dos guias desmembrados por disciplinas, havendo um volume que contemplava apenas História e Geografia. Já a questão que vocês colocaram do uso do livro didático nas salas de aula, estava nas nossas preocupações, mas não nas nossas possibilidades e mesmo incumbências.

Tentou-se minorar esse problema, fazendo reuniões com professores por regiões. Como foi isso?

Terminado o processo de avaliação, a SEF organizava, a partir das Secretarias de Educação dos estados, uma série de encontros/oficinas para apresentar como foi concebido e realizado o processo de avaliação, os critérios que foram levados em conta, assim como o resultado final. Com isso, pretendia-se preparar o momento da escolha dos livros pelos professores. Eram encontros por Regiões do Brasil. Neles compareciam representantes das Secretarias estaduais e municipais, coordenadores pedagógicos das escolas, representantes de professores de várias escolas. A expectativa era que essas pessoas fossem multiplicadores das informações e das discussões havidas no encontro. No entanto, a meu ver, esses encontros não logravam frutos, pois congregavam um público demasiadamente heterogêneo, o que impossibilitava tratar com proveito das especificidades de cada disciplina. Mas foi um esforço!

Ficamos aqui pensando no grau de importância que um secretário ou mesmo um diretor de escola dá a este tipo de questão: escolha e uso do livro didático.

Verdade; eles queriam saber quando o livro ia chegar. E o que fariam se os livros não chegassem, atrasassem. Enfim, problemas como esses. Então, do meu ponto de vista, essa é ainda uma lacuna grande do sistema educacional brasileiro. A atenção que é dada ao professor é mínima; ele não tem condições de fazer algo melhor; muitas vezes, mal tem condições de dar aulas...

Não se trata de cobrar, menos ainda, de culpar o professor por isso... Mas

é preciso reconhecer a situação em que ele está, para se poder fazer algo. E a chegada de bons livros nas escolas é um recurso estratégico para qualquer professor e para a educação no país.

O processo é todo qualitativo. Há um melhoramento das ferramentas, há o computador etc. Mas tem gente que tem dificuldade na utilização desse valioso instrumento. O livro também pode ser uma chave, um instrumento que, bem utilizado pelo professor, é sensacional.

No entanto, a questão ainda recai sobre a escolha de um bom instrumento de trabalho. Em algumas Secretarias de Educação no interior do Brasil, por exemplo, a secretária convoca alguns professores, e estes escolhem por todos os demais. Há uma espécie de amostragem de professores, que escolhem por todos. Enfim, tudo é muito complicado...

Realmente, deve variar muito, até porque são poucas as aulas de História e os professores podem ser poucos, dependendo do tamanho da escola.

É muito variado mesmo, mas o MEC frisa que a escolha é do professor. A escolha e indicação do livro a ser utilizado é feita por meio de uma ficha preenchida por cada professor, individualmente. Então aquela interferência das editoras no momento da escolha, que existia antigamente, diminuiu bastante; na verdade, acabou. Antes, pessoas ligadas às editoras iam às escolas com um computador para ‘ajudar’ o professor a fazer o preenchimento das fichas ou, então, para oferecer uma quadra de vôlei, de basquete, para a escola escolher o seu livro. Isso existia, embora seja incrível!

Quer dizer, a mudança no mercado editorial ocorreu em vários sentidos, inclusive no ético. A transparência do processo de escolha dos livros implicou outro tipo de atitude das editoras, mesmo que saibamos que muitas delas não procediam dessa forma horrorosa. Mas, e a questão do uso do livro didático?

Pois é, outro gargalo é o uso do livro. Realmente sabemos que o uso do livro didático é um problema sério. Alguns professores usam acriticamente; outros são tão críticos, que nem leem o livro e já o põem de lado. Preferem imprimir seus próprios textos. Quer dizer, o livro deve ser um referencial importante para o professor, até como forma de respeito ao aluno que o leva para casa. Se pensarmos que a distribuição ocorre em todo o Brasil, é inegável o

ganho alcançado. Afirma-se que, no Brasil, ninguém lê, até porque ninguém tem livro. Mas o livro didático chega às mãos de crianças de todo o país, em algumas áreas onde, realmente, não há outros livros. Além disso, acoplado ao PNLD tem outro programa do MEC, que é o de fornecer às escolas uma biblioteca básica com livros para os professores. Houve também um projeto, com vistas a fornecer aos alunos da quarta série livros para serem levados para casa. Enfim, acho que são processos diferenciados, mas complementares, de grande importância para o enfrentamento de uma questão de difícil solução.

Com todas as dificuldades, concordamos que o PNLD é uma política de Estado, não de governo, da maior importância. Ela precisa de aperfeiçoamento constante, é claro. Não é perfeita. Mas o PNLD pode ser uma possibilidade para os professores tomarem contato com o que se produz de novo em uma área de conhecimento e também dos recursos que podem ser usados para o ensino de uma disciplina, no caso, a História. Por isso, achamos que era bom o professor conhecer melhor como o PNLD funciona: como a avaliação dos livros é feita e como as resenhas são fruto de cuidadosas reflexões e debates. O próprio conjunto de resenhas que aparece no Guia do Livro Didático pode informar muito sobre uma série de problemas historiográficos, metodológicos etc.

Exatamente... O momento da escolha do livro, da coleção, poderia se transformar em oportunidade de diálogo entre os professores de uma escola. Algo fundamental. E, além das resenhas, os professores podem pegar os próprios livros didáticos. Eles podem ‘conferir’ a resenha. Ver se concordam ou não com ela. Então, aproveitariam muito. Isso porque uma coisa é ter uma coleção bem avaliada ou mesmo razoavelmente bem avaliada, outra é como a coleção funciona para o professor. Se ele escolheu uma delas, o que isso significa na sala de aula?

Fica a interrogação. É claro que não se pode fazer um estudo com todos os professores dos 5 mil municípios brasileiros. Porém se poderia fazer algo que você por várias vezes sugeriu, como sabemos. É perfeitamente possível fazer algumas pesquisas pilotos, em regiões diferentes do país, em grandes e pequenas cidades... Estudos de caso, que seriam um excelente começo para uma tentativa de resposta a essa questão crucial.

Ah sim, a gente sempre colocava isso na Comissão Técnica. Mas, que eu saiba, tal pesquisa não é feita de maneira sistemática. A pedido do MEC e em parceria com a Unesp, fizemos uma pesquisa sobre a escolha do livro em algumas capitais do país; foi um estudo qualitativo junto aos professores da 1ª à 4ª série. O resultado desse estudo está inserido em publicação de 2006, coordenada pela professora Maria Encarnação B. Sposito, *Livros Didáticos de História e Geografia – avaliação e pesquisa*. Nesta obra faz-se um balanço sobre o PNLD e é relatada parte da experiência de descentralização do processo de avaliação sob a responsabilidade da Unesp.

De fato. Nesse estudo da Unesp, era escolhida uma escola bem localizada dentro de uma cidade, com todos os equipamentos, e uma escola de periferia, com todo tipo de dificuldades. Então se entrevistava o professor e se perguntava como é que ele fazia sua escolha. Foi quando começamos a descobrir que, em certos locais do país, era a Secretaria de Educação que escolhia o livro, porque se o aluno mudasse de uma escola para outra ia pegar o mesmo livro. Essa era a lógica.

Só que isso desvirtua a ideia do PNLD, que diz que o livro precisa ser escolhido em função da realidade, e a realidade de um município não é igual em escolas do centro e nas da periferia. Não se têm os mesmos alunos; muita coisa muda.

E não se têm, muitas vezes, os mesmos professores, materiais etc. Não se deve ter também o mesmo plano pedagógico, já que a escola tem essa autonomia e as escolas são diferenciadas?

Exatamente. Houve muita insistência junto ao MEC para que esse estudo fosse feito. Lembro-me que quando eu integrava a Comissão Técnica havia a insistência para que fosse desenvolvida uma pesquisa para acompanhar o uso de alguns livros de maneira mais efetiva e constante. Mas o projeto não avançou enquanto a avaliação estava sob a responsabilidade da Unesp. Depois disso, a partir do PNLD/2006, a UFRN passou a se responsabilizar pelo PNLD em História. Não tenho informação se, a partir de então, houve ou está havendo alguma pesquisa em relação ao uso do livro didático nas escolas.

Pelo que você nos diz, o trabalho, nessa área, estava começando e parecia dar resultados. Mas aí você saiu do PNLD. Foi você quem resolveu sair?

Na verdade, eu não “saí do PNLD”. Iniciei em 1997 e interrompi minha temporada no PNLD quando a parceria com a Unesp terminou, em 2005. O que aconteceu nesse meio-tempo foi o seguinte: de 1997 até meados de 2002, eu integrava a Comissão Técnica, como Coordenador da Área de História; em julho de 2002 deixei de integrar essa Comissão; a partir daí até o final do convênio com a Unesp, participei como integrante da equipe coordenada pela professora Tania de Luca, na qual exerci a função de Coordenador Adjunto. Junto com Tania, concluímos o PNLD/2004 e o PNLD/2005. No final de 2001, ainda quando integrava a Comissão Técnica, iniciamos uma pesquisa que tinha por finalidade traçar um perfil dos autores de livros didáticos que assinaram as obras de Estudos Sociais e de História desde o PNLD/1996, que foi o primeiro nesta modalidade de avaliação qualitativa. Nessa época aguardávamos a liberação de verba para dar início ao PNLD/2004, donde o início da pesquisa sobre os autores. Trabalhei bastante nessa pesquisa, mas que infelizmente não foi concluída.

Consideramos interessantíssimo e importantíssimo fazer esse tipo de pesquisa. Quem são os autores? Era uma espécie de pesquisa biográfica, no sentido de levantar currículos, produção intelectual? Como era?

Nosso interesse era o de traçar o perfil dos autores dos livros didáticos. Por exemplo: qual a formação básica desses autores; se tinham pós-graduação e que tipo de pós-graduação; se atuavam ou atuaram no ensino fundamental, em cursinhos pré-vestibulares, na universidade; quais outras obras haviam publicado na área de História; verificar se eram novos no mercado editorial de didáticos, pois a diversificação de novos autores cresceu enormemente a partir do final dos anos 90; se era possível perceber as principais tendências historiográficas analisando seus livros inscritos nos PNLD anteriores. Enfim, a tentativa era a de caracterizar um pouco os autores de livros didáticos.

E já havia efetivamente autores de livros didáticos, nesse momento? Quero dizer, havia um conjunto de nomes que podia ser identificado como dedicado preferencialmente a esse tipo de produção?

Sem dúvida, podia-se constatar que já existia um grupo de autores que se dedicavam muito intensamente na elaboração de didáticos, assim como editoras voltadas preferencialmente para este segmento editorial. Nosso universo era o conjunto de autores de livros didáticos que inscreveram livros no PNLD. Mas por força das circunstâncias fui levado a não dar continuidade a essa pesquisa.

Você parou?!

Foi quando se iniciaram os trabalhos para o PNLD/2004. Estava havendo certas dificuldades de ordem burocrática para a liberação da verba necessária para a sustentação do Programa. Foi nesse hiato entre a liberação da verba e o início dos trabalhos que os membros da Comissão Técnica ocuparam seu tempo contratual na referida pesquisa. Quando a verba saiu, e por consequência se deu o repasse para as universidades parceiras darem continuidade à avaliação, já em junho de 2002, recebemos a informação que o contrato firmado com o PNUD (de onde vinha a verba para a remuneração da Comissão Técnica) estava concluído para o PNLD/2004 e não seria mais renovado. Dessa forma, para a continuidade dos trabalhos de coordenação, os Coordenadores não seriam mais remunerados como vinham sendo, mas o MEC daria uma ‘ajuda de custo’ aos seus membros até a finalização dos trabalhos. A Tania sabe muito bem o quanto esse processo é trabalhoso. Uma montanha de trabalho e de responsabilidades enormes e desgastantes. Não tive coragem de enfrentar a situação dessa forma, e solicitei meu desligamento da Comissão Técnica. Essa foi a razão da minha saída. E por isso, também, a pesquisa sobre os autores ficou inacabada... Foi nessa ocasião que a professora Sonia Regina Miranda, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), assumiu como membro da Comissão Técnica na área de História, e trabalhou juntamente com a equipe da Unesp na conclusão do PNLD/2004 e no seguinte. Como eu já estava bastante integrado aos trabalhos em curso, tive a honra de ser convidado a permanecer na equipe da Unesp, que era a responsável por essa avaliação. Agora, sob a coordenação da experiente professora Tania de Luca, continuei a dar minha contribuição para a finalização dos trabalhos deste PNLD, exercendo a função de Coordenador Adjunto. E assim continuamos nossa jornada...

Eu [Tania] aprendi tudo com o Holien...

Nós trabalhávamos juntos. Até as resenhas nós fazíamos juntos. De fato, não abandonei completamente o PNLD, quando saí da Comissão Técnica. Aliás, achei até mais interessante trabalhar na universidade do que na Comissão Técnica, que, a meu ver, ficou de certo modo esvaziada. Acabou sendo muito mais uma mediação entre o MEC e os avaliadores das universidades. Mas de toda forma, a Comissão Técnica tem enorme peso, integrada por profissionais experientes e extremamente dedicados.

Bem, vamos aproveitar essa deixa para retomar um ponto. Você nos contou que começou a fazer uma pesquisa sobre autores de livros didáticos, mas ela foi interrompida. Queríamos saber se sentiu, ao longo do período em que atuou no PNLD, mudanças na produção editorial dos livros didáticos. Quer dizer, o próprio processo de avaliação do MEC vai exigindo mais dos livros e fazendo com que eles se tornem mais coletivos. Obviamente, não deixaram de ter autor/ autores, mas a Editora foi forçada a ter novos cuidados. Qual a sua percepção sobre esse tipo de transformação, hoje, muito evidente?

Essa foi outra importante consequência do processo de avaliação. Aliás, muito positiva. Porque antes do PNLD, o autor fazia o seu livro praticamente contratado pela Editora. Ele escrevia e acabou. Um dos maiores impactos da primeira avaliação dos livros de 5ª à 8ª série foi que as editoras que tinham coleções voltadas para os livros didáticos, para sobreviverem, tiveram que rever seus métodos. Temos conhecimento de editoras, como a Ática, que perderam seus carros-chefes; eles simplesmente foram excluídos. E, como não se podia mais reinscrever livros que haviam sido excluídos em avaliações anteriores sem que houvesse a correção das lacunas apontadas, as editoras tiveram que refazer esses livros.

Nesse caso, um autor sozinho teria extrema dificuldade de refazer todo um livro. Aí, as grandes editoras passaram a montar equipes para trabalhar nos livros, inclusive, nos livros novos. Claro que havia um ou mais autores, mas havia também uma equipe da Editora, e isso foi um ganho muito grande. Porque dificilmente um autor, que era professor de curso pré-vestibular, de cursinhos, por exemplo, poderia fazer um livro com a qualidade que o PNLD

desejava. Então, as editoras sentiram isso no bolso e montaram equipes altamente competentes para refazer seus livros ou para fazer novos livros.

O que trouxe a entrada de novos autores e uma nova forma de elaborar os livros didáticos, metodologicamente, graficamente...

Exato. Então, ampliou-se bastante o leque de autores, mesmo que o nome que era carro-chefe continuasse lá na capa. A questão de *merchandising* é importante, mas o trabalho tornou-se coletivo. Foi um ganho que nós começamos a constatar, quando vimos a melhoria substantiva da qualidade dos livros didáticos.

[O professor Holien mostra às entrevistadoras um *Guia do Livro Didático* do ano de 2002.]

Quer dizer, o ano da virada para você foi o de 2000, quando essa avaliação descentralizada começou. Daí em diante, a coisa mudou mesmo.

Foi quando tivemos a diminuição dos livros excluídos e o aumento de livros considerados muitos bons. Até aqueles que tinham sido excluídos em avaliações anteriores passaram a ter resultados melhores na seguinte. Então, essa mudança, essa nova responsabilidade assumida pelas editoras, foi algo muito bom para a produção de livros didáticos no Brasil.

Na verdade, as editoras passaram a ter, através das resenhas que recebiam, uma orientação detalhada do que podiam e deviam fazer, não é?

O PNLD fez, praticamente, um trabalho de assessoria gratuita para as editoras. Havia um bloco na Ficha que avaliava a parte gráfica. A Editora vai ter uma equipe para checar essa parte; idem para uso de imagem; sem falar das observações relacionadas aos aspectos de metodologia da aprendizagem e da forma de trabalhar os conteúdos históricos. As editoras passaram a ter equipes para trabalhar essas questões cruciais na composição de um livro didático.

De uma forma muito mais sofisticada, com certeza...

Acho que houve um avanço muito grande do ponto de vista editorial, gráfico, de conteúdo, e também do ponto de vista da metodologia do ensino-aprendizagem. A partir desse momento, que estou situando em 2000, nós

chegamos a uma conclusão importante. A grande preocupação da equipe de avaliadores e da Comissão Técnica tinha que ser a questão da metodologia, da aprendizagem e da História. Algo que era, até então, examinado apenas indiretamente. Porque os livros eram tão ruins, do ponto de vista dos conteúdos da História, que não se chegava lá, nas questões metodológicas.

Nós batíamos muito mais nos erros cometidos em relação ao conhecimento histórico, nas graves imperfeições, nos preconceitos, do que nos temas de ensino-aprendizagem. É claro que isso pode ser entendido como uma deturpação, porque afinal de contas estávamos lidando com livros didáticos de História. Mas foi assim. A preocupação com essa dimensão dos livros didáticos sempre existiu, mas não de maneira clara e específica. Só a partir de determinado momento, talvez porque o conteúdo tivesse melhorado bastante, a gente distinguiu metodologia do ensino-aprendizagem e metodologia da História. Uma distinção e não separação.

Certo.

Isso foi muito bom, porque a equipe toda começou a perceber melhor essa questão que existe em relação ao ensino de História. Seria apenas a transmissão do que é feito na universidade? Seria a transposição didática, como era chamada? Ou seria um saber especial? O que foi sendo discutido nas equipes que tratavam do ensino de História, na avaliação, era que, realmente, devíamos considerar como um saber específico. Ele tem metodologia própria e que não foge, de forma alguma, da metodologia da História como disciplina, como conhecimento produzido. Mas ensinar é mediar, e esse aspecto é muito importante.

Certo. Você não está dizendo que o conhecimento da história ensinada é uma coisa e o da história praticada pelos historiadores é outra, inteiramente diferente. Não, não é isso. É preciso haver articulação, mas há distinção.

E ela se dá exatamente na metodologia do ensino-aprendizagem. Por isso, a importância desse ponto cresceu muito nas fichas, a partir de determinado momento. Nós discutimos bastante nas reuniões de preparação.

Holien, você também trabalhou com a avaliação de livros para o Ensino Médio, o PNELEM, sob coordenação do Paulo Knauss, não foi?

Foi. Trabalhei com as Coleções excluídas, por duas vezes. Numa primeira ocasião, fui rever as fichas consolidadas, porque era uma responsabilidade enorme excluir livros, até porque era a primeira vez que se estava fazendo uma avaliação desse tipo para Ensino Médio. Foi no PNELEM/2007. Participei ainda uma segunda vez, quando Andréia Delgado, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi a coordenadora. Ela também me pediu para fazer essa checagem e ajudar a resolver alguns problemas mais intrincados. Foi um mês de trabalho intenso, porque a responsabilidade era enorme. Foram as experiências que tive com o PNELEM.

Bem, Holien, estamos conversando há horas. Temos que ir concluindo... É claro que o PNLD foi uma experiência importante em sua carreira de professor.

Foi importantíssimo. Tanto assim, que se eu voltasse a ser professor de novo, eu faria tudo do mesmo jeito, mas com um acréscimo: com uma visão muito mais concreta e objetiva sobre os materiais didáticos, inclusive, para as aulas de graduação e de pós-graduação. Acho fundamental que a universidade se volte para a questão do ensino. Ele não é uma coisa secundária, de menor valor. É uma questão central, mas muitas vezes a universidade ainda quer formar professor de História sem fazer esse investimento, sem ter essa preocupação.

Então, acho que é uma lacuna da universidade, que forma, em maioria, professores de História. Quer dizer, é uma lacuna que nós, professores de História da universidade, não vemos ainda com clareza. Não nos dedicamos a pensar no processo de ensino-aprendizagem da História nas salas de aula do Brasil. Estou convencido de que se aprenderia muito com tal preocupação, inclusive, modificando nossas formas de tratar os alunos de graduação, de dar nossas próprias aulas. Claro que esta constatação é ainda reflexo do tempo em que eu atuava na universidade. E isto já faz mais de dez anos. Acredito que as coisas mudaram para melhor, com certeza...

Acreditamos que isso vem se transformando, está mudando... Os professores de História das universidades, ao lado dos professores das Faculdades de Educação, têm se preocupado muito mais com o ensino-aprendizagem da História. Têm feito pesquisas, montado grupos, oficinas para refletir. Têm pro-

curado se articular com os professores do Ensino Fundamental. Enfim, você está aqui reforçando esse ponto.

Tenho acompanhado essa preocupação, dentro e fora da Anpuh. Para mim, o PNLD foi excelente, pois me deu a oportunidade de praticar um desafio que, no começo, deu um pouco de medo, de receio, mas que eu fui me firmando cada vez mais e com a consciência de que estava colaborando por uma causa; no fundo era isso. E me rodeei de colegas muito competentes, colegas com os quais mantenho relações de amizade até hoje. O grupo cresceu junto, e esse crescer foi muito importante para mim. Não sei se para todo mundo. Eu teria que fazer entrevistas com os colegas avaliadores, mas, para mim, foi extremamente importante. Eu comecei a enxergar que, em algumas coisas, a universidade pode colaborar efetivamente com o ensino, pode e deve colaborar com o ensino. Se eu retomasse minha vida profissional, eu faria tudo igualzinho, mas acrescentaria essa perspectiva de como trabalhar a relação da História produzida na universidade, da pesquisa histórica, que é fundamental, com a formação de profissionais que vão trabalhar com a História ensinada na sala de aula. Fazer essa articulação seria outro desafio. Eu percebo assim e faria esse esforço se vivesse mais uns 150 anos!

Holien, em nome da Anpuh, da revista História Hoje e em nossos nomes queremos agradecer muitíssimo a você. Tomara que sua entrevista seja muito lida e faça os leitores, professores de todos os níveis de ensino, pensar no valor e importância do livro didático e do PNLD. Tomara! Muito obrigada.

Entrevista recebida em outubro de 2013. Aprovada em outubro de 2013.