



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE - UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS -
PPGPS

**O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO POLÍTICA
EDUCACIONAL: a participação dos professores na escolha dos livros na rede
municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES**

KAROLYNA MACIEL DOS SANTOS CORDEIRO

CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

MARÇO – 2016

**O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO POLÍTICA
EDUCACIONAL: a participação dos professores na escolha dos livros na rede
municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES**

KAROLYNA MACIEL DOS SANTOS CORDEIRO

**Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Políticas Sociais do
Centro de Ciências do Homem, da
Universidade Estadual do Norte
Fluminense, como parte das exigências
para obtenção do título de Mestre em
Políticas Sociais.**

**Orientador: Profº. Drº. Leandro Garcia
Pinho.**

CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ

MARÇO – 2016

O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO POLÍTICA EDUCACIONAL: a participação dos professores na escolha dos livros na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES

KAROLYNA MACIEL DOS SANTOS CORDEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

APROVADA: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Helenice Aparecida Bastos Rocha (História Social - UERJ).

Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ

Prof^a. Dr^a. Renata Maldonado (Políticas Sociais – UENF).

Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF

Prof^a. Dr^a. Shirlena Campos Amaral (Políticas Sociais – UENF).

Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF

Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho (Políticas Sociais – UENF).

Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF

(Orientador)

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, de quem herdei o gosto pela leitura e que sempre me incentivou a estudar para atingir meus objetivos.

Ao meu amado esposo, que se manteve companheiro em toda a jornada e nunca me deixou desanimar.

Ao meu filho, que mesmo pequenino entendeu que a mamãe precisava estudar. Fazia toda a viagem cansativa valer à pena quando me recebia com um lindo sorriso, um abraço apertado e um beijo delicioso!

Ao meu orientador, pelos momentos de aprendizado, por ter compreendido minhas limitações e pela enorme paciência comigo.

Ao meu grande e querido Deus, minha fortaleza e meu refúgio, que me permitiu alcançar mais esta vitória.

“Acreditamos que a maior virtude da educação, ao contrário do que muitos pensam, está em ser instrumento de participação política.” (Pedro Demo)

RESUMO

CORDEIRO, Karolyna Maciel dos Santos. O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO POLÍTICA EDUCACIONAL: a participação dos professores na escolha dos livros na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES. Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2016.

O presente trabalho, fazendo parte da pesquisa de mestrado no Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais, tem por objetivo principal analisar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) enquanto uma política pública educacional, no que tange ao processo de escolha e utilização destes livros pelos professores. Para tal, inicialmente, abordam-se considerações sobre o conceito de políticas sociais e educacionais, tendo como base as contribuições e discussões realizadas por alguns pesquisadores relevantes para este campo do conhecimento. Enquanto referencial teórico, busca-se a compreensão da política social com a tarefa de esclarecer os objetivos das políticas públicas. Depois, pretende-se elucidar as políticas educacionais como uma vertente da política social. Estas políticas são financiadas por organismos internacionais, que interferem nas diretrizes de sua elaboração e diminuem o papel do estado, que passa a coordenar e controlar estas ações. Posteriormente, é abordado o conceito de livro didático como uma ferramenta pedagógica. Após, realiza-se um desenho do histórico do livro didático no Brasil, importante passo para compreender os avanços das políticas neste tema. Nota-se que os programas que se referem ao livro didático foram adquirindo complexidade e relevância ao longo dos anos chegando até o PNLD, uma importante política de Estado e o maior programa mundial de oferta gratuita de livros didáticos aos alunos de instituições públicas de ensino. Num momento seguinte, a pesquisa propõe discutir sobre o funcionamento e o financiamento desta política, expondo os gastos anuais do FNDE, de 2012 á 2015, com a compra e distribuição de livros didáticos para o Programa. O tema será discutido com base na legislação que regulamentou o PNLD em 1985, pela Lei nº 91.542, que veio com o objetivo de universalizar o acesso ao livro didático a todos os alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas, assim como trata com detalhes a Resolução nº 42 de 2012, a mais recente e completa Lei que define as prerrogativas legais do Programa. Os procedimentos metodológicos pressupõem aspectos da pesquisa qualitativa, com uma observação sistemática realizada numa Escola Municipal de Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo, análise de documental produzida pela escola e de cunho governamental. Outro procedimento da pesquisa envolve a utilização de entrevistas semiestruturadas com todos os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com a gestora atual e também com a ex-gestora escolar da unidade escolar pesquisada. Com os dados obtidos nestas entrevistas compõem-se os resultados da investigação, confirmando a hipótese do trabalho, a qual pretende revelar algumas contradições no processo de escolha de livros didáticos na escola avaliada, levando a uma baixa utilização dos livros didáticos distribuídos pelo PNLD e disponíveis e na escola em questão.

Palavras-chave: Educação; Políticas Sociais; Programa Nacional do Livro Didático; Participação.

ABSTRACT

CORDEIRO, Karolyna Maciel dos Santos. THE NATIONAL TEXTBOOK PROGRAM AS EDUCATIONAL POLICY: the participation of teachers in the choice of books in Cachoeiro de Itapemirim - ES teaching municipal. Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2016.

This study, part of the master's research in the Graduate Program in Social Policies, is meant to examine the National Textbook Program (PNLD) as an educational public policy, with regard to the selection process and use these books by teachers. To do this, initially address considerations about the concept of social and educational policies, based on the contributions and discussions held by some researchers relevant to this field of knowledge. While theoretical framework, we seek the understanding of social policy with the task of clarifying the objectives of public policy. Then, we intend to elucidate the educational policies as an aspect of social policy. These policies are funded by international organizations, which interpose with the guidelines of its development and diminish the role of the state, which shall coordinate and control these actions. Subsequently, it is discussed the concept of textbook as a teaching tool. After, there will be a historical design of textbooks in Brazil, an important step in understanding the progress of policies in this field. Note that programs that refer to the textbook were acquiring complexity and relevance over the years reaching the PNLD, an important state policy and most offer free worldwide program of textbooks to students in public education. A moment later, the research aims to discuss on the operation and funding of this policy, exposing the annual FNDE expenditures, 2012 will 2015 with the purchase and distribution of textbooks to the program. The topic will be discussed based on the legislation that regulated the PNLD in 1985 by Law No. 91,542, which came with the goal of universal access to textbooks to all elementary school students from public schools, as well as deals with details Resolution No. 42 of 2012, the most recent and complete law that defines the legal prerogatives of the program. The methodological procedures assume aspects of qualitative research, with a systematic observation carried out in a Municipal School of Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo, document analysis produced by the school and governmental nature. Another procedure of the research involves the use of semi-structured interviews with all the teachers from 1st to 5th grade of elementary school, with the current management and also the former managing school unit searched. With the data obtained in these interviews make up the results of the investigation, confirming the hypothesis of the work, which aims to reveal some contradictions in the choice of textbooks in the assessed school, leading to low utilization of textbooks distributed by PNLD and available and in this particular school.

Keywords: Education; Social Politics; National Textbook Program; Participation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES - Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BM – Banco Mundial

BNC – Base Nacional Comum

CD - Conselho Deliberativo

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

COLTED - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático

DIP - Departamento de Imprensa e Propaganda

DT – Designação Temporária

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EF – Ensino Fundamental

FAE - Fundação de Assistência ao Estudante

FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INL - Instituto Nacional do Livro

IPT - Instituto de Pesquisas Tecnológicas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e do Desporto

NPP – Núcleo de Práticas Pedagógicas

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PDE - Plano Decenal de Educação

PLIDEF - Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNAIC - Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PNLD EJA - Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PNLEM – Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEB – Secretaria de Educação Básica

SEME - Secretaria Municipal de Educação

SNEL - Sindicato Nacional dos Editores e Livreiros

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

US-AID – United State-Agency for International Development

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Livros recebidos por ano e série	59
QUADRO 2. Obras solicitadas pela Escola M em 2014	64
QUADRO 3. Matérias em que mais se utiliza o livro didático	117

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
1 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: REGULAÇÕES E PRÁTICAS DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL	22
1.1 Conceituando o PNLD como Política Social e Política Educacional	23
1.2 Conceituando o Livro Didático	29
1.3 Breve histórico do Livro Didático: de ferramenta pedagógica à Política Educacional	32
1.3.1 Da extinção do Instituto Nacional do Livro ao controle pela Fundação de Assistência ao Estudante	41
1.3.2 Da criação do Programa Nacional do Livro Didático à sua configuração atual.....	45
2 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO EM CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM: DO FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA À ADESÃO DO MUNICÍPIO	51
2.1 A Resolução nº 42/12 e o funcionamento do PNLD	52
2.2 Os ciclos de distribuição dos livros e o mercado editorial	58
2.3 O livro didático em Cachoeiro de Itapemirim – adesão do município e da escola analisada	64
2.4 Os livros de língua Portuguesa do 1º ano e do 5º ano – análise comparativa dos livros com o Referencial Curricular Municipal para o Ensino Fundamental.....	67
3 PERCORRENDO OS CAMINHOS DA PESQUISA: OBSERVANDO A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES	75
3.1 Metodologia: o passo a passo da pesquisa	75

3.2 A escola, seus sujeitos e a observação	83
3.2.1 Os sujeitos da pesquisa: observação do trabalho pedagógico	84
3.2.2 Os sujeitos da pesquisa: perfil dos professores	86
3.3 A participação dos professores a partir do PNLD – visões e percepções acerca dos sujeitos partindo do conceito de participação	92
4 ANÁLISE DOS DADOS: DECIFRANDO E DESVELANDO OS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	96
4.1 As categorias	97
4.1.1 Participação: real ou simbólica?	98
4.1.2 Convocação para participar da escolha de livros didáticos	100
4.1.3 Reunião e montagem da comissão para a escolha: participação universalizada?	102
4.1.4 A escolha de livros didáticos em Cachoeiro de Itapemirim	105
4.1.5 O conhecimento e a utilização do Guia de Livros Didáticos na escolha	108
4.1.6 Disponibilidade dos livros para os professores e a eleição da 2ª opção de livros.....	111
4.1.7 Conhecimento da Proposta Pedagógica do Município e sua adequação com o livro trabalhado na escola	113
4.1.8 A frequência com que os professores utilizam o livro didático em suas aulas.....	116
4.1.9 Sobre os conteúdos dos livros utilizados na escola	119
4.2 Outras questões e apontamentos importantes	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	132

APÊNDICE A - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES QUE LECIONAM NESTA ESCOLA HÁ 3 ANOS OU MENOS	141
APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES QUE LECIONAM NESTA ESCOLA HÁ MAIS DE 3 ANOS	143
APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A GESTORA ATUAL DA ESCOLA	145
APÊNDICE D - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A EX-GESTORA QUE PERMANECEU NA ESCOLA POR 4 ANOS	147
APÊNDICE E - CARTA DE APRESENTAÇÃO DE PESQUISADOR	149
APÊNDICE F - TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE ..	150

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Todo profissional que trabalha na educação, seja ele professor, gestor, pedagogo, coordenador ou inspetor, deve definir um conjunto de ações pedagógicas que afiancem o aprendizado de seus alunos durante todo o ano letivo. Uma das dificuldades encontradas nas escolas é o acesso à diversidade de materiais para utilizar nas salas de aula. Colaborando com este processo, as escolas brasileiras contam com o Programa Nacional do Livro Didático, que vem garantir a distribuição de livros didáticos e dicionários nas instituições de ensino da rede pública, bem como busca ampliar o acesso a obras literárias para as bibliotecas escolares. A escolha e o uso destes materiais, por parte dos professores, contribui para suprir algumas limitações dos locais em que o processo de aprendizagem depende de ações diferenciadas como esta.

O livro didático é um material propositalmente feito para ser usado nos caminhos do ensino e da aprendizagem escolar, seguindo o contexto do currículo, das áreas de conhecimento e dos ciclos de ensino específicos. De maneira que se torne um instrumento real de apoio a todo o processo, supõe-se que seja um material diverso, flexível, com sensibilidade às variadas maneiras de organização escolar, aos projetos pedagógicos, aos interesses sociais e regionais dos sujeitos que o utilizarão, assim como necessita ter um toque de interdisciplinaridade. Tais premissas não seriam desenvolvidas sem referência às questões das políticas públicas sociais e educacionais voltadas ao livro didático no Brasil. Seu avanço é reconhecido por meio de ações do MEC/FNDE, consolidadas pelo PNLD, que ampliou e sistematizou políticas de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos em todas as escolas brasileiras de Educação Básica que aderem ao Programa. Um dos avanços na avaliação do PNLD veio com o aprimoramento do Guia de Livros Didáticos, que traz as resenhas dos livros avaliados e aprovados pelo MEC/FNDE, como referência para que o professor possa escolher o melhor material que considera para trabalhar em suas aulas.

O PNLD também inclui a compra e distribuição de dicionários, que antes eram entregues aos alunos e hoje são destinados às escolas. A meta é equipar as salas de aula com este material de apoio, que poder ter seu uso articulado com os livros didáticos e literários. Os dicionários proporcionam aos alunos o contato com as palavras, com a cultura escrita no nosso país e com o extenso vocabulário, podendo ser utilizado em diversas situações e disciplinas. Iniciando seu uso nas classes de alfabetização, é possível fazer com os alunos tenham um progressivo domínio da linguagem e desenvolva sua autonomia.

Todos os materiais didáticos que constam no Programa devem possuir diferentes gêneros textuais e são selecionados com base em critérios de qualidade estabelecidos pelo próprio programa. Os textos devem ter aspectos éticos, estéticos e literários, com narrativas e vocabulários que respeitem e ampliem o repertório linguístico dos alunos. Precisam respeitar a heterogeneidade de temas e atender aos interesses dos alunos, no que concerne às variedades culturais e sociais, ao passo que privilegiam os conhecimentos prévios dos educandos. Ademais, primam por uma qualidade gráfica que, segundo os interesses das grandes editoras, motiva e enriquece a interação do leitor com o livro, trazendo recursos gráficos adequados a cada faixa etária e a cada direito de aprendizagem.

No que tange o processo de escolha dos livros didáticos, é direito e dever do professor escolher o livro que pretende utilizar na escola em que trabalha durante os próximos três anos. Por isto, foi confeccionado o Guia de Livros Didáticos, que apresenta as resenhas dos livros aprovados, a fim de que possa facilitar a análise dos professores. Mesmo com o apoio do Guia, os educadores não podem se esquecer de muitos aspectos que envolvem a escolha do livro didático. Há questões que, pela própria experiência pedagógica da pesquisadora, deveriam pré-ocupar o educador ao fazer sua escolha, como, por exemplo: a obra contribui para a atuação do professor? As concepções de ensino e aprendizagem são claras e objetivas no livro? A proposta da obra é adequada ao perfil dos alunos e ao contexto social da escola? A proposta didático-pedagógica contempla diversos gêneros textuais, atividades diversificadas e exercícios com sequências didáticas? A obra contribui para o exercício da cidadania, livre de preconceitos e doutrinações? Existe no livro a ampliação de conceitos e informações básicas, bem como pertinência e coerência metodológica, atendendo aos principais eixos de ensino?

De acordo com tais questões, que de forma alguma não esgotam a problemática da escolha, é possível perceber que a tarefa de escolher um livro didático não é fácil, pois envolve a cuidadosa análise das resenhas e dos próprios livros didáticos. Tal apreciação tem o objetivo de refletir acerca das possibilidades de ampliação dos usos que a escola faz dos livros, bem como a qualidade e pertinência desse material nas salas de aula. Também é importante refletir sobre como os livros auxiliam no desenvolvimento de práticas que possibilitam o avanço dos alunos em relação ao seu desempenho final.

Com base neste panorama, esta pesquisa pretende analisar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) enquanto uma política pública educacional, no que tange ao processo de escolha e utilização destes livros pelos professores em uma escola pública municipal, em Cachoeiro de Itapemirim, no Sul do Estado do Espírito Santo. O tema será discutido com base na legislação que regulamentou o PNLD em 1985, pela Lei nº 91.542, promulgada com o objetivo de universalizar o acesso ao livro didático a todos os alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas. Considera-se o livro didático como uma importante ferramenta pedagógica que influencia o fazer docente em sala de aula e, como tal, necessita ser tratado com devida relevância. Utilizando uma abordagem qualitativa, com análise de documentos, observação sistemática e entrevistas semiestruturadas a serem realizadas com professores, gestora atual e ex-gestora de uma escola pública da referida cidade, acredita-se ser possível compreender o processo de escolha e uso dos livros, por parte do professor desta unidade escolar. Processo esse de grande centralidade na premissa do PNLD e que, acredita-se aqui, de grande relevância para o funcionamento do programa, da própria ação pedagógica do professor, bem como da própria concepção de profissão docente, que deve levar em conta a máxima participação dos professores nas escolhas das ações que norteiam sua prática cotidiana.

Estudos como o de Stamatto (2011) apontam que, no Brasil, desde o Período Imperial já se pensava na questão do livro didático, mas nesta época ele era conhecido como compêndio, e possuía geralmente origem estrangeira. Inclusive, a Constituição do Império já determinava que os professores deveriam escolher os compêndios com os quais trabalhariam, “contanto que as doutrinas estivessem de acordo com o sistema jurado pela nação” (Idem, p. 245). Desde então, vários

avanços foram ocorrendo, mas em 1930 os debates a respeito ganharam força e, com o Estado Novo, importantes decisões foram tomadas. Em 1930 cresce o interesse pelos assuntos educacionais, caracterizando a educação como um passo para a modernização, juntamente com um Estado antiliberal e intervencionista. No início do governo Vargas, em 1930, a ênfase era para criação de cidadãos que reproduzissem o modelo elitista, com a escola exercendo uma função social.

Não se pode compreender o livro didático sem que se discuta as prerrogativas que envolvem sua regulamentação. Assim, neste caso, a legislação que regulamentou o Programa Nacional do Livro Didático e o instaurou como uma política pública educacional estão diretamente ligados à implementação da Lei nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Entretanto, a normativa jurídica mais recente que define as diretrizes do PNLD é a Resolução nº 42/2012.

Com a Lei nº 91.542, o Estado tem a obrigatoriedade de distribuir gratuitamente os livros didáticos em escolas públicas brasileiras, cumprindo com seu dever de subsidiar a educação no país. Assim, o PNLD assume o papel de política educacional que nas palavras de Cavalcante (2012, p. 1925) “faz menção às diversas e múltiplas ideias e ações governamentais no âmbito educacional. Estas últimas são, portanto, políticas públicas dirigidas à resolução de questões educacionais”. Desta forma, o PNLD surge para atender a uma demanda social e educacional. A partir de 1990, as políticas públicas em educação no Brasil foram pautadas para ampliar seu atendimento e para focar no público a que se destinam. Assim, como ressalta Amaral (2012), se traduzem em ações compensatórias que pretendem minimizar os desequilíbrios sociais que o mercado capitalista instaurou. Estas políticas recebem financiamento de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que interferem nas diretrizes de sua elaboração e diminuem o papel do estado, que passa apenas a coordenar e controlar estas ações.

Tendo em vista o levantamento dos dados acima suscitados que envolvem a problemática da implementação do PNLD envolvendo a educação básica brasileira em suas instâncias públicas, a proposta de projeto que deu origem a essa dissertação se desenvolveu por interesse da autora, uma vez graduada em pedagogia e com trajetória profissional ligada à educação, percebendo ser de grande pertinência a pesquisa voltada a um tema que está presente em minha

atuação profissional desde o início de minha carreira. O empenho com relação ao tema Livro Didático surgiu quando, ao trabalhar como coordenadora em uma escola Municipal de Ensino Fundamental, no ano de 2012, percebi que os professores raramente utilizavam os livros didáticos em seu fazer pedagógico, dando preferência ao uso de “apostilas”, elaboradas por eles próprios, mediante pesquisas na *internet*. Percebi também que os livros se encontravam guardados no armário, visivelmente pouco usados, nem para pesquisa, nem para tarefas. Em outra situação, agora já como enquanto pedagoga de outra escola da mesma rede em 2014, percebi diversos casos relacionados ao livro didático. Alguns professores utilizando os livros com competência, como suporte para seu fazer, outros que pouco utilizavam o livro e também aqueles que usam outro tipo de material em detrimento ao livro didático adotado pela escola.

A partir disto, senti necessidade de pesquisar de forma mais aprofundada as questões que julgava pertinentes ao tema. Interessei-me em saber de onde vinham os livros presentes na escola e quais as regras para sua utilização, bem como se eram reaproveitados ou não. Depois destas experiências, resolvi abordar o tema em minha pesquisa por julgar que é um objeto instigante, de grande relevância social, mas que muitas vezes não tem o devido valor. Outro ponto que contribuiu com a justificativa para a pertinência do tratamento do tema, levou em consideração que no âmbito do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais (PPGPS) da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), não houve qualquer outro trabalho que tenha se debruçado sobre este tema, dando a este trabalho uma possível originalidade.

Outrossim, vale destacar que no campo da revisão bibliográfica, encontrei certas dificuldades de acesso a obras acadêmicas, principalmente sob a forma de publicação em livros, destinados exclusivamente ao tema. No que se refere a artigos científicos, pude perceber uma grande variedade de trabalhos publicados, contribuindo com uma certa variedade de abordagens sobre o tema. No que concerne à pesquisa propriamente dita, encontrei nos arquivos escolares e biblioteca os documentos necessários para dar prosseguimento às análises, contando também com a participação dos profissionais e alunos envolvidos no campo de pesquisa.

Acredito que discutir a respeito de políticas públicas educacionais é um caminho eficaz para entender os processos de dominação, controle e disseminação de determinados aspectos da cultura dos grupos sociais hegemônicos que se instalaram na sociedade brasileira desde sua formação. É possível compreender as relações de domínio de uma elite capitalista, detentora do poder, que dita regras, sobre uma massa desprovida de recursos, que muitas vezes não são só financeiros, mas também culturais, vivendo apenas para atender às necessidades e aos anseios mercadológicos da camada dominante. Entende-se aqui que as políticas públicas podem, muitas vezes, vir para legitimar esta dominação, mascarando este domínio em nome de uma escolarização da população, que acredita que está recebendo uma dádiva, e não um direito. Aspectos esses que podem, entre outros contextos sociais, serem percebidos quando analisamos políticas como a voltada ao livro didático no Brasil.

O livro didático é um material muito rico, que contribui para a história da educação, principalmente por carregar consigo conteúdos com teor de representações sociais, traduzindo valores e ideias de cada época em que se insere. Ele também demarca o currículo de uma escola, mostrando sua identidade e a concepção filosófica que cada instituição defende, indicando estar imbuído de uma função social. Quando se encontra em desacordo com este princípio e não atende às propostas particulares das unidades de ensino, perde seu verdadeiro sentido, deixando de exercer influência construtiva sobre os educandos e fazendo com que a escola perca sua identidade.

Diante do exposto, é possível colocar a seguinte pergunta: se cada escola possui uma identidade, expressa em seu Projeto Político Pedagógico e, devendo o material didático estar de acordo com esta proposta, por que algumas escolas de Ensino Fundamental não recebem exatamente o livro que os professores escolheram? Outro questionamento proposto é: se a escola trabalha com uma concepção filosófica definida em sua documentação oficial, como o professor pode utilizar em suas aulas um material que não corresponde com a linha de trabalho e com a realidade na qual a escola está inserida e mesmo assim atingir aos objetivos da aprendizagem? Estas são algumas das questões norteadoras que essa pesquisa tentou dar conta e, para tal, se debruçou sobre uma coleta sistemática de dados junto aos docentes e à equipe gestora de uma Escola Municipal de Educação Básica

capixaba aqui selecionada e onde ocorreu a pesquisa de campo. Sabendo que os professores pouco utilizam o livro didático disponível na escola em questão, a hipótese que impulsionou este trabalho é: a rejeição por parte do corpo docente da escola pesquisada em utilizar o livro didático fornecido pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) estaria vinculada a incongruências entre as prerrogativas dispostas pelo PNLD e sua implementação neste ambiente escolar.

Após apresentar o contexto no qual esta pesquisa está inserida, torna-se necessário abordar os objetivos que a impulsionam. Nesse sentido, assim podem ser divididos os principais objetivos sobre os quais se debruçou presente trabalho de pesquisa:

i. Objetivo Geral:

Pretende-se analisar o PNLD em suas prerrogativas que envolvem a escolha e a participação dos professores na implementação deste programa.

ii. Objetivos Específicos:

- Discutir as prerrogativas legais, históricas e de aplicação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entendido aqui como uma política educacional.
- Verificar se os livros utilizados na escola pesquisada estão de acordo com a proposta pedagógica da mesma.
- Perceber, a partir do conceito de participação, como se dá o processo de escolha do livro didático na escola pesquisada, levando-se em consideração a participação dos professores em tal processo.
- Analisar o processo de escolha do livro didático feito pelos professores de uma escola municipal da rede pública de ensino de Cachoeiro de Itapemirim, bem como refletir sobre como os professores expressam sua própria participação na escolha do livro didático.

Para que se compreenda os resultados aos quais a presente pesquisa se debruçou, o trabalho aqui exposto foi organizado em capítulos. A proposta do primeiro capítulo deste estudo é discutir este programa enquanto política social e

educacional, fazendo um estudo com base em alguns autores que se debruçaram sobre essa discussão como, por exemplo, Montagut (2014) e Höfling (2001). Em seguida aborda-se uma possível conceituação para o conceito de livro didático entendendo-o como uma ferramenta pedagógica altamente eficaz, capaz de auxiliar o professor em seu trabalho cotidiano em sala de aula e ao aluno em sua relação com a sua aprendizagem, questões essa suscitadas por Fernandes (2004) e Munakata (2012). Logo após são apresentados os constructos e descobertas acerca do histórico que envolve o livro no Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, trazendo as definições dadas ao longo deste tempo e as evoluções dos programas destinados ao material didático. Para isto, recorre-se às abordagens apresentadas pelos estudos de Stamato (2011), Mantovani (2009) e Valdemarim (2010).

Já no segundo capítulo, a proposta é aprofundar a discussão acerca do próprio funcionamento do programa, baseando-se na Resolução nº 42, de 2012. Além disto, discute-se as 12 etapas que são percorridas pelo livro didático, conforme o PNLD, passando pela efetiva escolha do mesmo pelos professores e culminando com a chegada dos livros nas escolas, bem como a logística que envolve os ciclos de distribuição dos mesmos nos triênios. Ademais, são analisados os livros de 1º e 5º ano da coleção Porta Aberta, utilizada na escola pesquisada. A análise é feita com base no Referencial Curricular Municipal e no Regimento Comum das Escolas Municipais. Também é colocado o montante gasto pelo Programa anualmente para financiar a distribuição de livros didáticos, baseando-se em Castro (1996) e nos dados obtidos no site do Programa do MEC/FNDE.

No capítulo de número três, aborda-se a metodologia utilizada para desenvolver este trabalho, colocando os caminhos percorridos nesta investigação qualitativa, partindo de Bogdan e Biklen (1994), Deslandes, Gomes e Minayo (2012), Marconi e Lakatos (1996) e Vergara (2009). São definidos os sujeitos da pesquisa, a saber: o espaço físico escolar, as pedagogas, a ex-gestora e a atual gestora da escola e, como alvo desta pesquisa, os professores regentes de classe do 1º ao 5º ano. Partindo dos professores como cerne da questão, aborda-se o conceito de participação dados nas perspectivas de Díaz Bordenave (1994) e Demo (2001).

No quarto e último capítulo, vamos ao escopo principal desta pesquisa, marcado pelas entrevistas realizadas com os sujeitos citados acima. Por meio da categorização de tais entrevistas, distinguindo as falas representativas, é possível atender a todos os objetivos desta investigação, bem como confirmar a hipótese proposta aqui, trazendo os discursos dos entrevistados, as ideias da pesquisadora e as confluências dos autores apresentados no referencial teórico.

1 – O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: REGULAÇÕES E PRÁTICAS DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL

Um dos objetivos da presente pesquisa é discutir as prerrogativas legais, históricas e de aplicação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entendido aqui como uma política educacional e, desta forma, percebido como uma das muitas atividades que envolvem o campo das políticas sociais. Desta forma, neste primeiro capítulo, parte-se, primeiramente, da própria discussão do que se pode considerar como políticas sociais, sendo esta uma problemática dotada das mais variadas proposições. Para muitos, as políticas sociais envolvem atividades de trabalho assistencialista, uma “ajuda aos pobres”. O fato é que o conceito de políticas sociais é realmente muito difuso e gera interpretações diferentes, de acordo com o contexto e o ponto de vista de cada perspectiva sob a qual se analisa o problema.

Após entender o PNLD em suas vertentes enquanto uma política, é de fundamental importância conceituar o próprio livro didático como um material educacional imprescindível no processo de ensino e aprendizagem. Neste trabalho, o livro ocupa o status de ferramenta pedagógica, capaz de auxiliar o professor em seu fazer e transmitir conhecimentos e informações para os alunos. Nota-se que não é pretensão desta pesquisa transformar o livro em detentor de todo o saber, nem tampouco enxergá-lo como currículo, já que as falhas do mesmo são percebidas ao passo que se faz uma análise profunda.

Igualmente importante é compreender os marcos históricos que fazem parte da trajetória do livro no Brasil. O caminho percorrido pelo livro desde sua instalação no país foi discutido por diversos autores brasileiros. Inclusive, o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) - autarquia Federal que comanda o Programa - coloca a história do PNLD. Neste estudo, pretende-se contar tal história muito antes do Programa se instituir como política, revendo o momento em que o livro chegou ao Brasil no período colonial.

Neste momento, cabe, primeiramente, visitar os próprios conceitos e concepções de políticas sociais, políticas públicas e políticas educacionais para

situarmos a discussão premente deste trabalho. Desta forma, neste capítulo atende-se ao objetivo geral do trabalho: Analisar o PNLD e sua trajetória enquanto política pública educacional.

1.1 Conceituando o PNLD como Política Social e Política Educacional

Pensando nas políticas sociais como políticas públicas, é possível entendê-las como uma intervenção que sobrevém no bem-estar do ser humano, garantindo melhores condições de vida em aspectos como a educação, a saúde e a segurança. De acordo com Montagut (2014), as primeiras ideias de políticas sociais surgiram na Europa, no século XIX, com o intuito de minimizar os efeitos produzidos pela industrialização, estando, portanto, vinculada ao mundo do trabalho. Com relação a esta questão da industrialização, pode-se remontar às ideias de Marshall (1967) sobre cidadania, conceito definido na Inglaterra do século XIX. Para o autor, a cidadania plena era constituída quando o sujeito participava dos seguintes elementos de direitos: o direito civil (liberdade de ir e vir, de pensamento, direito à propriedade e a justiça); o direito político (direito de participar no exercício político e voto); o direito social (direito de participar dos benefícios da sociedade, como desfrutar de saúde e educação). Atento ao elemento social, o autor afirma que a cidadania e o capitalismo vêm se desenvolvendo ao mesmo tempo, mesmo que com objetivos opostos. Coloca também que as desigualdades sociais são necessárias, podendo ser amenizadas, mas jamais extintas, pois o mercado competitivo se beneficia delas.

No fim do século XIX o interesse pela igualdade e justiça social foi crescente, mas insuficiente para atenuar as desigualdades. A necessidade de se implantar políticas sociais para compensar aos pobres se torna latente, visto que os pobres e miseráveis deveriam ser assistidos. Com relação a isto, Marshall (1967) coloca que o alargamento dos serviços sociais não é um meio de equiparar as rendas. É preciso “um enriquecimento geral da substância concreta da vida civilizada, uma redução geral do risco e da insegurança, e uma igualação entre os mais e menos favorecidos em todos os níveis” (MARSHALL, 1967, p. 94), uma vez que o status é mais importante que a renda. Desta forma, percebe-se que a questão das políticas sociais

não é recente, mas vem se modificando e se adaptando aos tempos modernos. Carvalho (2007) aponta que o objetivo principal das políticas sociais é melhorar as condições de vida da população.

Num outro ponto, que pode complementar as discussões acima, Montagut (2014) coloca que a política social implica em distribuição de recursos. Assim, aloca três enfoques para ela: o enfoque conservador (neoliberal, individualista, em que o estado se intromete na economia e na vida das pessoas); o enfoque marxista (que aponta o capitalismo como causador das desigualdades sociais); e o enfoque social democrata (que acredita no bem estar social com intervenção pública e coletiva). Vianna (2002) destaca estes mesmos enfoques, com acréscimos muito importantes. Ao que chama de liberal, o Estado só intervém quando a família, o mercado e o esforço individual não são suficientes para suprir as necessidades de seus componentes¹. Ao modelo social democrata, que chama de institucional redistributivo, o Estado distribui bens e serviços pagos por impostos, sendo dirigidos a todos os cidadãos, e não só aos pobres. O modelo meritocrático, que denomina conservador, o Estado beneficia a quem contribui para a riqueza nacional.

Para Montagut (2014, p. 28), a proteção social se ocupa do bem estar das pessoas e tem uma dupla função:

Por um lado, representa um trabalho voltado à proteção das pessoas necessitadas e, por outro lado, se trata de uma atividade que tende a favorecer uma melhor adaptação das pessoas, famílias e grupos no meio social em que vivem tratando de evitar, na medida do possível, dificuldades de convivência (TRADUÇÃO NOSSA)².

Este trecho de Montagut (2014) demonstra uma preocupação com a sociedade, a fim de proteger os mais necessitados e dar assistência às famílias e grupos que necessitam de ajuda para garantir sua sobrevivência. Esta se configura como função das políticas sociais e mais especificamente dos serviços sociais, que direcionam suas atividades para atender as necessidades de populações em

¹Inclusive, pensando por este lado, Carvalho (2007) deixa implícito em seu texto que as políticas sociais não deveriam existir, já que todos deveriam ter autonomia para viver com dignidade e suprir suas próprias necessidades sem precisar da intervenção estatal.

² “De un lado, representa um trabajo dirigido a La protección de las personas más necesitadas y, del otro, se trata de una actividad que tiende a favorecer una mejor adaptación de las personas, familias y grupos em el medio social em el que viven tratando de evitar, em lo posible, dificultades de convivência”(MONTAGUT, 2014, p. 28, TRADUÇÃO NOSSA).

situações de carência. Como é possível notar, as políticas sociais têm caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar os pobres, dando a eles condições de vida que não conseguem alcançar sozinhos.

Coutinho (2005) assevera que muitos marxistas pensam nas políticas sociais como um “instrumento da burguesia para legitimar sua dominação. [...] já que através destes institutos, não só ampliaria sua taxa de acumulação, mas obteria ainda o consenso das classes trabalhadoras, integrando-as subalternamente ao capitalismo” (COUTINHO, 2005, p. 15). De fato, esta visão é equivocada, uma vez que as políticas sociais são aquisições da classe trabalhadora do século XIX, determinadas pela luta de classes que os trabalhadores travaram contra a classe dominante para adquirir direitos de trabalho digno.

Também podemos compreender o termo políticas sociais pelas explicações de Höfling (2001), quando a autora define que:

Políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico (HÖFLING, 2001, p. 31).

Entende-se, portanto, que uma política social deve buscar reduzir as desigualdades entre os indivíduos. Entende-se também que o responsável por implementar e manter estes projetos de governo através de programas é o Estado. É ele quem determina os objetivos das políticas na provisão de bem estar para a sociedade. A partir dos anos 80 no Brasil, o Estado não dava conta de seu sistema de atenção social sozinho, surgindo a necessidade de descentralizar e dar autonomia para o setor privado. Contudo, o estado capitalista moderno deveria capacitar mão de obra para o mercado, criando programas que visavam controlar uma população vulnerável através de políticas de qualificação. Deste modo, teve que se render à privatização, a transferir suas políticas para outras esferas de governo e a focalizar em serviços que atendam à população em situação de pobreza extrema. Percebe-se que o Estado mantém uma relação de poder direta com o capital, alimentando os privilégios que os dois pólos dominantes compartilham, não para acabar com a desigualdade social, mas para apenas atenuá-la, ofertando

programas concentrados nas necessidades das famílias mais pobres e distribuindo a responsabilidade social para todos os membros da sociedade.

Mediante o exposto, pode-se entender o PNLD como uma política pública educacional, voltada para atender a uma demanda prevista na Constituição de 1988, na qual assevera que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. Também está previsto na mesma Lei que o estado deve garantir material didático escolar aos alunos das escolas públicas. Atualmente, o PNLD é muito citado como referência de sucesso da política educacional brasileira, conforme menciona Höfling (2000).

As políticas públicas em educação no Brasil, a partir de 1990, foram pautadas para ampliar seu atendimento e para focar no público a que se destinam. Assim, como ressalta Amaral (2012), se traduzem em ações compensatórias que pretendem minimizar os desequilíbrios sociais que o mercado capitalista instaurou. Estas políticas recebem financiamento de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que interferem nas diretrizes de sua elaboração e diminuem o papel do estado, que passa apenas a coordenar e controlar estas ações.

As influências neoliberalistas destes grandes grupos econômicos têm uma visão de apenas formar uma mão de obra e gerar lucros. O Banco Mundial, de acordo com Furtado e Ogawa (2012, p. 3), “oferece orientação técnica pelo conselho de diretores, técnicos e conselheiros do Banco mundial, juntamente com parte dos técnicos responsáveis pela educação nos países em desenvolvimento”. Percebe-se que os profissionais que atuam nesta instituição são economistas, revelando o verdadeiro interesse do BM em financiar a educação em países como o Brasil. A necessidade de formar uma mão de obra qualificada e de ampliar os mercados faz com que a educação básica seja preparada para suprir a demanda capitalista.

Na década de 1990, o Banco Mundial passou a dar ênfase à educação básica e diminuiu os empréstimos à educação secundária. Para eles, a qualidade da educação resultaria do que chamaram de “insumos”, somando nove deles na seguinte ordem de prioridades: “1- bibliotecas; 2- tempo de instrução; 3- tarefas de casa; 4- livros didáticos; 5- conhecimentos do professor; 6- experiência do professor; 7- laboratórios; 8- salário do professor; 9- tamanho da classe” (DE TOMMASI, WARDE, HADDAD, 1996, p. 134). Nota-se, pela presença do tópico 4, a importância

do livro didático, já que esse se configura entre os itens do documento supracitado do Banco Mundial, um organismo institucional internacional que, vale lembrar, está muito mais preocupado com questões econômicas. Assim, fica claro que o livro didático deve ser visto como uma ferramenta de auxílio na melhoria da qualidade da educação, sendo o alvo de investimento pesado do BM, merecendo especificação exclusiva no documento oficial, que diz:

[...] (b) proporcionar livros didáticos, vistos como a expressão operativa do currículo e contando com eles como compensadores dos baixos níveis de formação docente. Recomenda aos países que deixem a produção e distribuição dos livros didáticos em mãos do setor privado, que capacitem os professores na sua utilização, além de elaborar guias didáticos para estes últimos; [...] (DE TOMMASI, WARDE, HADDAD, 1996, p. 135).

Percebe-se então que não há ênfase na formação docente como prioridade e que se privilegiam os aspectos financeiros para reestruturar a educação, deixando claro que o melhor método para tal seria a privatização das estruturas. De Tommasi, Warde e Haddad (1996) explicam bem esta questão, pois para o BM, o livro didático é um insumo de alta incidência e baixo custo, ao passo que o professor também tem alta incidência, mas demanda alto custo. Desta forma, investir em livros didáticos seria uma maneira de ganhar tempo e economizar dinheiro. Ao professor, cabe apenas saber usar o livro como um suporte, colocando-se como mero manipulador do material pedagógico. Os custos com a produção de tantos livros é compensado pelo pouco investimento na formação de professores e no salário dos mesmos. Contudo, ensinar se resume em manter o aluno em contato com um livro didático e seus conteúdos, pensando-se que assim se garante a qualidade da educação. Castro (1996, p. 20) ressalta esta questão colocando que “a disponibilidade de livro didático é considerada de grande importância para garantir uma boa condição de aprendizagem, enquadrando-se no objetivo de melhoria qualitativa do ensino”.

Mais uma vez é visto o interesse liberal e altamente capitalista sobre uma política social, que deveria ser pública, mas que, por determinação do Banco Mundial, está sendo posta nas mãos do capital privado. Ao Estado, fica apenas a ordem de fiscalizar e regulamentar estas políticas. Quanto a este assunto, Evangelista (2008) diz sobre a forte influência do BM e da UNESCO (Organização

das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) nas orientações das reformas, chamando a atenção para o contexto em que estes documentos foram redigidos, posto que tal contexto se coloca diferente da realidade brasileira, mas mesmo assim servindo de base para o que se pretendia fazer neste país.

Assim, percebe-se que a política social está puramente subordinada à política econômica, pois seu arcabouço visa a produção de renda para gerar retorno para a economia, como assevera Draibe (2006). Isto nos remete a ideia de política social que investe em capital humano, a fim de expandir as capacidades do sujeito para que o mesmo tenha competência de produzir e se sustentar. Na verdade, o Banco Mundial teve interesse nas questões educacionais porque a quantidade de pobres no mundo estava muito alta, para mais de um bilhão, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2004). Desta forma, a educação seria uma maneira de conter a pobreza e investir no capital humano ao mesmo tempo. Estes mesmos autores confirmam a importância do livro didático para a qualidade educacional do país, colocando o PNLD como uma das formas de assegurar o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola, garantindo a universalização do ensino e tentando abandonar a marca de fracasso escolar e analfabetismo deixada pelos anos 80.

Em vários documentos feitos objetivando o avanço da educação, quando se fala em renovação de equipamentos e em fixação de currículos, pode-se entender que aí se encaixa o livro didático. Inclusive, o BM até pensou em aumentar a quantidade de alunos por professor a fim de elevar os níveis de aprendizagem e camuflar o déficit de professores que o país enfrentava no momento. A lógica desta estratégia se configura no sentido de que quanto mais alunos matriculados na rede pública de ensino maior será a quantidade de livros didáticos disponibilizados às escolas. Desta forma, aumentando os investimentos neste segmento da educação, aumenta-se também o gasto público, contribuindo para o enriquecimento do mercado editorial brasileiro, que se beneficia com toda esta movimentação. Esta posição adotada pelo BM leva a constatar o contexto neoliberal que o Brasil dos anos 90 vivenciou, onde os interesses predominantes eram os do capital. Levando em conta que as propostas feitas pelo Banco Mundial são estruturadas por economistas, já é de se esperar que os objetivos visem apenas o lado capitalista e

liberal da educação, comparando a escola com uma empresa, onde o professor é um funcionário, que deveria pensar em lucro e no custo benefício.

1.2 Conceituando o Livro Didático

Para este trabalho, o livro didático é considerado como uma ferramenta pedagógica, haja visto sua função de dar suporte ao professor em seu fazer pedagógico, bem como auxiliar aos alunos em seus estudos. Para Fernandes (2004), num ponto de vista mais amplo, o livro é entendido como:

Publicações diversas, utilizadas em situações escolares por professores e/ou alunos para orientação, estudo, leitura e exercícios: compêndios, cartilhas, livros literários, paradidáticos, manuais de orientação para o docente, cadernos de desenho, tabuadas e coletânea de mapas (FERNANDES, 2004, p. 535).

Assim, esta autora trata o livro como algo que é utilizado na escola, falando inclusive de seus conteúdos e formas de uso. Coloca ainda que o livro é constituído de um valor simbólico, que fica guardado na memória afetiva das pessoas, pois todos os que passaram por uma educação escolar conheceram e manusearam um livro didático.

Luca e Miranda (2004, p.7) vão além da definição do livro didático como uma ferramenta pedagógica, colocando que o mesmo possui “seleções culturais variáveis, verdades a serem transmitidas às gerações mais jovens, além dos meios de comunicação cuja eficácia repousa na importância de suas formas de difusão”. Pensando assim, o livro é um material completo, que traz consigo ideologias e conteúdos capazes de ensinar e de revelar saberes, sendo um produto cultural complexo. De modo geral, “o livro didático será entendido como um material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação” (MANTOVANI, 2009, p. 16). Assim, conceitua-se o livro como um objeto dotado de informações e culturas, sendo um instrumento fundamental no processo metodológico de escolarização, colaborando com as

práticas em sala de aula e se manifestando como mais uma ferramenta de sistematização dos conteúdos, dando suporte aos professores e aos alunos.

Como instrumento pedagógico, o livro é um dos principais portadores dos conhecimentos necessários à aprendizagem das diversas disciplinas, configurando-se como “instrumentos privilegiados no cenário educacional nacional e internacional, pois são eles que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula” (SILVA, 1996, p. 52). Igualmente não se pode ignorar o livro como um objeto, como algo material, que possui regras de produção. Munakata (2012) apresenta esta faceta do livro, descrevendo-o como:

O livro é papel e tinta formado a mancha (a área impressa de uma página); o que ali se imprime passa por edição e copidesque (que muitas vezes introduzem alterações no texto original), revisão e preparação de texto, que, então, é organizado em páginas (paginação), de acordo com um projeto editorial; as páginas formam um caderno de um certo formato, que são colados ou costurados e encadernados, recebendo procedimentos de acabamento editorial e gráfico; para, finalmente, ser distribuído, e (eventualmente) lido (MUNAKATA, 2012, p. 184).

Este autor demonstra uma preocupação com o livro como uma mercadoria, que precisa respeitar os modelos de confecção para que seja consumido posteriormente por um possível leitor. Assim, revela a operação mercadológica para que o livro chegue a atender a todos os alunos das escolas públicas brasileiras, mostrando que o livro se tornou um produto comercializável, em que os valores de produção se sobrepõem aos valores pedagógicos. Lajolo (1996, p. 4 – grifo nosso) aponta que “didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, **editado, vendido e comprado**, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática”. Mais um autor enfatiza o livro como mercadoria, ao mencionar a edição, compra e venda.

Choppin (2004), citado por Munakata (2012), mostra quatro funções do livro didático: referencial, em que expõe o programa da disciplina; instrumental, contendo metodologia de ensino e exercícios condizentes com as matérias; ideológica e cultural, exprimindo a cultura da classe dominante; e documental, com textos e documentos textuais que podem desenvolver a criticidade do aluno. Destacando o ponto em que o livro aparece como um instrumento ideológico, a educação é

apresentada como mecanismo para valores e condutas aos alunos, valores estes que geralmente apregoam a cultura da classe dominante como algo a ser alcançado pela classe menos favorecida. Neste caso, o livro tem a função de disseminar estes valores, estratégia muito usada por alguns líderes políticos, que será comentada mais adiante neste estudo.

Importa dizer que, enquanto educadores e cidadãos críticos e ativos, não se pode deixar que os valores inculcados nos livros se tornem verdades absolutas e entrem nas salas de aula para modelar as mentes dos educandos. É necessário filtrar algumas informações trazidas pelos livros para que não se formem robôs, ao invés de alunos. Com relação a isto, as mudanças no sistema de avaliação dos livros didáticos tem se empenhado para retirar erros conceituais e induções ideológicas³, mas defende-se que o livro é apenas uma ferramenta. Cabe ao professor saber usá-la para a real melhoria da educação, atentando-se para o fato de que nenhum livro deve ser usado sem adaptações do professor.

Lajolo (1996, p. 3) destaca o livro como o material escolar “mais essencial”. Aponta ainda que os “livros não-didáticos dispensam seus leitores de qualquer gesto que ultrapasse a leitura individual”, fazendo com que o leitor sinta prazer em ler, tendo um envolvimento afetivo. O livro didático também pode proporcionar este prazer, pois atualmente é dotado de textos literários e poéticos, levando ao aluno um conhecimento que talvez ele não possuísse. Assim, a autora coloca o livro didático como:

Instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (LAJOLO, 1996, p. 4).

Desta forma, o instrumento pedagógico se insere nas políticas públicas sociais e educacionais, a fim de auxiliar na organização da melhoria da qualidade educacional do país, cumprindo seu papel e mostrando sua importância neste objetivo.

³ Sobre este assunto, Silva (1996) mostra que desde a década de 70 os erros conceituais, o caráter ideológico e discriminatório e a desatualização dos livros vêm sendo denunciadas.

1.3 Breve histórico do Livro Didático: de ferramenta pedagógica à Política Educacional

O livro didático é um artefato cultural, isto é, suas condições sociais de produção, circulação e recepção estão definidas com referência a práticas sociais estabelecidas na sociedade. Enquanto tal, ele possui uma história que não está desvinculada da própria história do ensino escolar, do aperfeiçoamento das tecnologias de produção gráfica e dos padrões mais gerais de comunicação na sociedade (MARTINS, 2006, p. 124).

É possível notar que as políticas públicas que versam sobre o livro didático no Brasil possuem um considerável histórico. O PNLD é o mais antigo Programa de assistência ao educando do governo que visa especificamente o livro didático, tendo cerca de 30 anos de história e, desde então, vem ampliando seu atendimento a todos os alunos de escolas públicas brasileiras, excluindo apenas os alunos de educação infantil.

Para Mantovani (2009), a história do livro (no geral) se inicia no Brasil quando Dom João VI e a corte portuguesa chegaram em 1808, pois estes trouxeram muitos livros e uma máquina de impressão tipográfica. Entretanto, Villalta (1997) afirma que a trajetória do livro remonta ao período colonial, em que o livro e a instrução escolar, mesmo que pouco disseminados, eram uma forma de fazer com que o Brasil enquanto colônia obedecesse à Portugal, já que os livros vinham da metrópole. Ainda completa dizendo que nos anos quinhentos os livros ainda eram poucos, haja visto que foram trazidos pelos Jesuítas, que os copiavam a mão e repassavam os conhecimentos presentes neles a seus alunos. Villalta (1997, p. 360) continua, afirmando que “no século XVI predominavam livros religiosos [...] e, ainda, os clássicos”, sabendo que os trechos considerados inconvenientes eram retirados dos livros. Já no meio rural, haviam outros tipos de livros, uma vez que as pessoas com um nível educacional mais elevado e com profissões importantes começam a construir bibliotecas particulares.

Com o passar do tempo, a disseminação do livro como meio de instrução educacional foi mudando e este material foi ganhando valor. “No século XVIII,

porém, no discurso das autoridades, a educação escolar ganhou mais importância; a Coroa procurou, ainda, afiar o controle sobre a circulação de livros e desenvolver uma política de difusão do português” (VILLALTA, 1997, p. 334). Com isto, o autor afirma a valorização do acesso ao livro, que antes era escasso e controlado, para que o mesmo servisse como um instrumento difusor da Língua Portuguesa em detrimento às outras línguas faladas na colônia.

Baseando-se em Stamatto (2011), pode-se afirmar que a primeira legislação educacional, com a lei de 11 de agosto de 1827 e o decreto de 15 de novembro do mesmo ano, defendia a elaboração de compêndios para o ensino superior. Os professores podiam escolher os compêndios que iriam aproveitar, desde que estes estivessem em conformidade com o sistema nacional e fossem aprovados por uma Assembleia Geral, cabendo ao governo a impressão e distribuição do material.

A falta de livros brasileiros culminava com o uso maciço da literatura estrangeira, de maioria francesa ou portuguesa, que perdurou até 1860 sendo adaptada para o ensino brasileiro. Havia inspetores que cuidavam da adequação das obras e uma comissão supervisora, Comissão Literária, que visitava as escolas e selecionava os livros a serem usados. Todos os materiais utilizados em escolas públicas necessitavam da autorização da comissão e os livros de cunho religioso requeriam a autorização do bispo. Ainda não foram identificados registros de que os livros estrangeiros realmente chegaram até as escolas e foram usados pelos alunos, bem como não se sabe precisar que tipo de livros são esses e nem como seu deu o processo de tradução dos mesmos.

Valdemarin (2010) aponta que no século XIX houve uma grande disseminação da escolarização, atribuindo a ela as funções de formação moral e instrução elementar, criando assim uma demanda para produzir materiais que auxiliassem os professores em seu fazer pedagógico e focando na questão de como ensinar a um vasto número de crianças. Para divulgar um novo método de ensino, foi produzido um enorme volume de livros.

A estratégia para a disseminação desse método consiste na elaboração de manual didático, tornando acessível e compreensível aos professores em exercício ou em formação os procedimentos a serem adotados. Amplia-se assim uma área de atuação que resulta na ampliação do mercado de livros produzidos por professores para uso de professores (VALDEMARIN, 2010, p.21).

Deste modo, percebe-se que a técnica pedagógica indicada incidia em modelos para serem exercitados por meio dos cursos de formação de professores, haja visto que o livro, ou os manuais, eram parte principal deste processo.

De acordo com o que aponta Francisco Filho (apud MANTOVANI 2009, p.19), o livro surgiu como instrumento de instrução desde o século XVI a.C. e continha informações preciosas que denotavam sabedoria para os que os possuíssem ou tivessem conhecimento de seus conteúdos. Isto mostra que são usados como método de ensino há muito tempo. Mesmo assim, a produção e a utilização dos livros didáticos num fluxo contínuo, utilizando-se das teorias e filosofias de ensino, se iniciam no século XX.

As primeiras décadas do século XX, no período republicano, foram marcadas pela construção de prédios escolares e “tornou importante o sistema educacional público como uma instância formadora do cidadão republicano” (STAMATTO, 2011, p. 247). O livro didático vinha cumprir o papel de contribuir com esta formação. Deste modo, a formação do cidadão era, primeiramente, uma formação de caráter, em que o aluno deve aprender a respeitar a hierarquia em que está inserido. Com base nestes princípios os livros foram moldados para atender aos desígnios do Estado, a fim de inculcar na sociedade o seu modo de pensamento. Deste modo, “os aspectos morais, cívicos e políticos sobrepujam-se aos didático-metodológicos” (MANTOVANI, 2009, p. 28).

Em 1929 as políticas educacionais se consolidam como importante instrumento do aparelho ideológico do Estado, pois serviram nesta época para que o então presidente, Getúlio Vargas, se legitimasse para as classes trabalhadoras. Para os menos favorecidos, existia o ensino profissionalizante precoce, visando a atender os desejos da classe empregadora e, desta forma, perpetuando sua dominação.

No Brasil, não podemos ignorar a trajetória da disseminação do ideário que envolveu o movimento escolanovista. O Livro Didático também foi influenciado pela perspectiva deste movimento. Desta forma, é pertinente apontar que em 1930 surge o embrião do projeto da Escola Nova, que tinha como precursores alguns importantes intelectuais da época, como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e

Lourenço Filho, que inclusive ocupavam cargos políticos respeitáveis, o que acabou por auxiliar o movimento e também a disseminação do livro didático como material indispensável na educação.

Cabe aqui realizar um panorama abalizado em Libâneo (1994), atentando-se para o documento que divulgou o pensamento escolanovista, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Este Manifesto teve origem na IV CNE (Conselho Nacional de Educação), em dezembro de 1931, no Rio de Janeiro, quando já era hora de redefinir a política educacional com vistas para as novas e modernas teorias educacionais, se propondo a ser “um programa completo de reconstrução educacional, que será, mais cedo ou mais tarde, a tarefa gigantesca das elites coordenadoras das forças históricas e sociais do povo, no seu período crítico de evolução” (AZEVEDO, et al., 2010, p. 24). Foi redigido por Fernando de Azevedo, na companhia de mais 23 educadores da época que compartilhavam as mesmas ideias sobre a educação, assinando o manifesto e dele sendo signatários.

Os pensadores da Escola Nova, intitulados Pioneiros, se desprendendo dos interesses de classes, defendiam uma escola laica (sem a influência e a direção religiosa), pública, universal e gratuita, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, tivessem uma educação comum, igual para todos, com provimento do Estado. Para eles, a educação deveria ser pragmática e ter “o principio da vinculação da escola com o meio social” (AZEVEDO et al., 2010, p. 41). A função da escola vai além da sala de aula, visando a formação de um cidadão consciente, democrático e livre para operar na sociedade e tomar parte dos destinos do Estado a que compete. É valorizada a experiência do aluno e a sociedade em que está inserido, enfatizando também a função social da educação, que variava de acordo com o ambiente e o contexto dos alunos. Com isto, destaca-se que esta educação nova visa a formação da personalidade moral do educando.

Mediante a diversidade de técnicas e a metodologia operacional de ensino, na Escola Nova são exigidos variados recursos didáticos, preparação dos educadores e da administração da escola e novas funções, como o de orientador educacional. As inovações que merecem destaque nesta nova pedagogia são: o aparelhamento de centros de interesses, estudos dirigidos, preparação de projetos de pesquisa, organização de fichas didáticas ou esquemáticas e visitas técnicas ou culturais. A fim de que todos esses recursos sejam eficazes e correspondam aos desafios e

demandas dos alunos, faz-se mister uma mobilização de soluções financeiras e técnicas que nem todas as escolas, quer sejam privadas ou públicas, conseguem obter. Subtende-se que, o livro didático faz parte desta gama de matérias que auxiliam o fazer do profissional da educação. Este pensamento é colocado no manifesto da seguinte forma:

Daí decorre a necessidade de uma ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isso, a direção e administração da função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la (AZEVEDO, et al., 2010, p. 47).

Para disseminar o pensamento escolanovista, foi realizada uma tática editorial para que os saberes escolares que iriam normalizar a docência pudessem circular. Entre 1920 e 1930 o livro se torna fundamental para transformar a cultura do país como se pretendia, sendo utilizado na formação docente para mudar a mentalidade do professorado. Quem produzia os manuais didáticos eram “professores que atuam na formação de professores, mas também orientam institucionalmente o trabalho docente”, como coloca Valdemarin (2010, p. 130). Em nome da modernização pedagógica, inicia-se um processo que prevalecem os interesses particulares, no que diz respeito à questão editorial, uma vez que a circulação dos livros depende da articulação com a legislação, do financiamento dos órgãos públicos e da distribuição gratuita nas escolas. Considerando que os grandes pensadores escolanovistas ocupavam cargos importantes no comando da educação do país, pode-se inferir que o governo apoiou a ideia da circulação dos livros e inflamou o mercado editorial pela procura e divulgação deste instrumento de educação.

De acordo com Valdemarin (2010), por volta de 1930 os livros traziam seu ensino pautado na matéria de geografia, para atender aos anseios nacionalistas da época e de história, que vinha a auxiliar na formação da conduta moral e cívica do aluno. Desde bem pequena, a criança deveria, com base em fatos concretos, aprender sobre sua família, sua casa, os arredores, a cidade, a prefeitura e a bandeira nacional, abordando temas como a divisão do trabalho. As coisas deveriam ocorrer na seguinte ordem:

No início, deve-se aproveitar o interesse dos alunos por estórias e selecionar aquelas que obedecem à cronologia e representam situações típicas da nacionalidade; na fase biográfica, muda-se o

foco dos fatos para as pessoas, a fim de fornecer padrões de conduta cívicos (VALDEMARIN, 2010, p. 158).

Tudo isto era feito estudando o livro, acrescido das intervenções do professor na hora de elaborar as questões e comentários, de acordo com o contexto e realidade trazidos pela criança, para que elas mesmas organizem seu conhecimento sobre o tema. Existia um forte apelo pela preservação da ordem social e de assistência médica pública para os pobres, além de falar do processo eleitoral e de criticar o regime comunista como um retrocesso da civilização. Os manuais também incitavam o professor a ensinar aos seus alunos que deviam pagar impostos, colocando este ato como um dever e que, contribuir era ajudar nas melhorias que o governo poderia fazer para eles mesmos. Os livros que eram utilizados na formação docente continham capítulos destinados a exaltar o próprio livro como “material didático de máxima importância, quer na formação de uma biblioteca do professor quer na seleção de leituras para os alunos” conforme aponta Valdemarin (2010, p. 175). Assim, se vê que os preceitos da Escola Nova estão presentes em várias instâncias dos livros didáticos que circulavam naquela época, nas orientações e sugestões de leitura, principalmente nas citações de autores escolanovistas em que Lourenço Filho era o mais citado. Torna-se importante ressaltar que estes manuais trazem exercícios e problemas para que o professor os utilize em sala de aula, mas não se estabelecem como um material pronto, e sim como um meio para o exercício da reflexão e da crítica por parte deste educador. Os autores acreditavam no poder do livro para modificar mentalidades, e usavam este recurso para alcançar seus objetivos.

Pontua-se que a década de 1930 foi importante no cenário educacional, principalmente no que concerne ao papel social da escola. Com a Revolução de 30, no Governo Provisório, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, dando ao Estado o poder de dominar o ensino no país. Seu objetivo era criar um ensino tão moderno quanto o país que se queria. Não existiam diretrizes gerais subordinadas aos sistemas estaduais, apenas no Distrito Federal, em que os outros estados não tinham por obrigação adotá-las. Como apontam Shiroma; Moraes; Evangelista (2004) uma série de reformas atingiu a vários níveis de ensino (secundário, comercial e superior) pela primeira vez no Brasil, e foram chamadas de Reformas Francisco Campos, o então titular no Ministério. Em 1931 foi criado o

Conselho Nacional de Educação (CNE), foram feitas na forma da lei disposições sobre o ensino superior e o ensino secundário, foi instituído o ensino religioso como facultativo e organizado o ensino comercial.

Vale ressaltar que, na década de 30, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública pelo decreto número 19.402⁴, modificando o ainda recém-criado Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Em 1931, o novo Ministério se torna responsável pelos programas da escola secundária, tendo controle sobre os currículos e modificando as matérias e os livros utilizados nelas. Passou a controlar todo o ensino público e os materiais didáticos em escolas públicas (como reivindicado no Manifesto dos Pioneiros). Neste período, como aponta Stamatto (2011), livros estrangeiros foram proibidos de serem adotados nas escolas do país. Ao passo que o Ministério da Justiça proibia a circulação de livros como forma de censura e repressão, o MEC (Ministério da Educação e do Desporto) investia dinheiro nas empresas privadas incentivando o aumento das edições dos livros (PERES e VAHL, 2014).

O Instituto Nacional do Livro (INL) foi criado em 1937. Por meio deste Instituto o governo a adquire livros e os distribui para as escolas, contribuindo para o crescimento do mercado de editoras no país. Peres e Vahl (2014) aprofundam que as funções do INL são publicar obras de interesse nacional e promover a edição de livros, estabelecendo convênios com as empresas privadas.

Interessante notar que existem controvérsias sobre o ano de criação do INL. O próprio MEC, através do *site* do FNDE, onde explica sobre o PNLD, traz a informação de que o INL foi criado em 1929, com os seguintes dizeres: “O Estado cria um órgão específico para legislar sobre política do livro didático , o Instituto Nacional do Livro (INL), contribuindo para dar maior legitimidade ao livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliando no aumento de sua produção⁵”. Baseados nesta informação, alguns autores escrevem seus artigos afirmando que este órgão foi instituído em 1929. Cavalcante et al. (2012, p. 1923) coloca o seguinte: “a

⁴Em 1937, com a Lei nº 378, este Ministério passou a se chamar Ministério da Educação e da Saúde. Em 1953, foi alterado para Ministério da Educação e Cultura pela Lei nº 1.920. Com o Decreto Lei nº 91.144 de 1985, foi criado o Ministério da Cultura separando-se do Ministério da Educação, que pela Lei nº 8.490 de 1992 passou a ser chamado de Ministério da Educação e do Desporto (MANTOVANI, 2009, p.26).

⁵ Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em: 29/06/2015.

preocupação do governo brasileiro com o livro didático teve início em 1929, quando foi criado o INL (Instituto Nacional do Livro), órgão específico para legislar sobre a política do livro”. Fraiz et al. (2011, p. 1) aborda o mesmo tema em diferentes palavras, dizendo que “a trajetória oficial do livro didático no Brasil teve início em 1929 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) [...]”. Freitas e Rodrigues (2008) vão além na sua descrição sobre a criação e atribuições do INL, expondo que:

A trajetória para que os livros didáticos, dicionários, obras literárias e livros em *Braille* chegassem até as escolas brasileiras teve início em 1929, com a criação de um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL) [...] pois apenas em 1934, no governo do presidente Getúlio Vargas, o INL recebeu suas primeiras atribuições [...]” (FREITAS; RODRIGUES, 2008, pp. 2 e 3).

Outros autores apostam na mesma data como o ano de criação do INL e como o pontapé inicial para as políticas públicas do livro didático, sendo eles Britto (2011), Cruz (2010), Mantovani (2009), Possari e Lino (2006). É válido observar que os sete autores citados acima (CAVALCANTE et al. 2012; FRAIZ et al. 2011; FREITAS e RODRIGUES 2008; BRITTO, 2011; CRUZ, 2010; MANTOVANI, 2009; POSSARI e LINO, 2006) não mencionam de onde retiraram a informação sobre o ano de criação do INL. Entretanto, percebe-se nos seis textos que a linguagem utilizada se assemelha ao que está escrito no *site* do MEC/FNDE. Assim, nota-se que tais autores podem ter reproduzido uma informação sem verificar sua veracidade.

Alguns estudiosos do livro didático afirmam que o INL foi criado em 1937, como por exemplo, Stamatto (2011, p. 249), apontando que “com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1937, o governo passa a adquirir livros para a escola [...]”. Peres e Vahl (2014, p. 55) também garantem esta máxima, expressando que “durante o governo de Getúlio Vargas, no ano de 1937, por iniciativa do ministro da Educação e Saúde pública, Gustavo Capanema, foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL)”. Ressalta-se que estas autoras fazem um rigoroso estudo baseado no INL e fazem menção ao Decreto-Lei nº 93/1937, o qual asseguram ser a Lei que institui o INL no Brasil. Lajolo (1987) assevera que:

Datam no Brasil de **1938 os primeiros esforços pela centralização das providências relativas ao livro de escola**; que inúmeras instâncias federais e estaduais já montaram comissões para discuti-lo (CNLD, CELD, COLTED, **INL**, FENAME, FLE são algumas das siglas envolvidas) (LAJOLO, 1987, p. 3, grifo nosso).

É possível inferir que a autora se refere que as ações do INL iniciaram-se em 1938, haja visto que o órgão foi criado em 21 de dezembro de 1937 (como cita o Decreto-Lei que o criou) e passaria a operar no ano seguinte.

Mediante os fatos expostos acima por meio de investigações, conclui-se aqui que o INL foi criado em 1937, fato comprovadamente disposto no Decreto-Lei nº 93 de 21 de dezembro de 1937, que cria o Instituto Nacional do Livro e dá outras providências.

Em 1938, com o Decreto-Lei nº 1.006, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) estabelecendo leis correspondentes à produção e circulação do livro no Brasil. Nesta Comissão, o livro didático foi definido como: “Art. 2, § 1º – compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares; 2º - livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula” (STAMATTO, 2011, p. 249). No artigo 6º já estava previsto que o professor é livre para escolher o livro que deseja trabalhar, mas não há aprofundamento nesta questão. Falando propriamente da CNLD, a Lei trata que a comissão deve ser composta por sete membros e distingue qual especialidade que cada um deve ter, além de mencionar que os membros não podem ter ligação com nenhuma editora de livros e colocar que devem receber uma espécie de salário por seu cargo.

Discorrendo sobre as competências da CNLD, o Decreto-Lei infere:

Examinar os livros didáticos que lhe foram apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;

a) Estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;

b) Indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de

determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;

c) Promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei (BRASIL, Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938, 1938).

Percebe-se que tudo o que diz respeito ao livro didático no país passa a ser de responsabilidade da comissão. Vale ressaltar, inclusive, que os livros que recebiam autorização para serem utilizados eram publicados no “Diário Oficial”. A Lei ainda dispõe que o professor não pode escolher um livro de própria autoria para ser adotado em sua sala de aula, bem como não pode fazer propagandas favoráveis ou não a um tipo de livro didático. Quando mostra as penalidades para quem descumprir qualquer termo da Lei, fica claro o resquício autoritário, denotando o momento que o Brasil vivia com o então Presidente Getúlio Vargas (1937-45).

Em 1939 foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que se instituiu como um aparelho estatal de censura que introduzia propagandas políticas em materiais didáticos com a imagem de Vargas. Em 1940 foi proibido qualquer livro que não observasse na capa a autorização do Ministério da Educação, com número de registro da CNLD. Os professores tinham o direito de escolher os livros que constavam na relação oficial para utilizar em suas aulas. O Decreto Lei nº 8.460 de 1945 dispôs sobre a organização e o funcionamento da CNLD, pois este projeto vinha sofrendo com grandes críticas relacionadas à sua ineficiência e inoperância, decorrentes da centralização do poder, censura, manipulação política e especulação comercial com relação ao livro didático. Alguns artigos foram suprimidos e outros termos foram acrescentados em relação ao Decreto-Lei nº 1.006 de 1938. Foram acrescentadas as atribuições do INL, mas sem grandes detalhes. Também foram acrescentadas as questões das subcomissões, coordenações, comissões especiais e autoria dos livros por um membro da CNLD. Estabeleceu o aumento na quantidade dos membros da comissão de sete para quinze, assim como aumentou o valor do salário. Outra alteração importante foram as publicações das relações de livros autorizados para utilização, que passaram a ser semestralmente, e não mais anualmente. Nesta fase, as reformas Francisco Campos (1930-1942) e a Gustavo

Capanema (1942-1945) contribuíram para que os movimentos educacionais instituídos pelo governo em relação ao livro didático pudessem ser sustentados⁶.

Mais uma vez, remontam-se as ideias dos pensadores da Escola Nova, que vieram a reeditar o antigo Manifesto de 1932 no final da década de 50. O Manifesto dos Educadores de 1959 convocou novamente os pioneiros para trazer à tona as discussões que foram estacionadas após alguns anos. Agora, mais maduros e engrossados por 161 vozes, tornam a analisar o contexto em que o Brasil estava vivendo na educação, propondo sua educação renovadora para resolver alguns problemas que não se solucionaram. O país contava com um número significativo de professores mal preparados, analfabetismo exacerbado, evasão escolar. Com a urbanização, a industrialização e o rápido crescimento demográfico foram alguns dos fatores que determinaram o desequilíbrio no sistema escolar.

Este período se torna importante de analisar, pois nas palavras de Azevedo (2010, p. 76) “é nesse mesmo Manifesto, tantas vezes incompreendido e mal interpretado, que foi lançada a ideia que se procura agora concretizar no projeto de lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, em discussão na Câmara de Deputados”. Em 1961, com a promulgação da Lei nº 4.024, os currículos foram revisados e, conseqüentemente, os livros didáticos tiveram que se adequar para atender às escolas. Promulgada esta lei, mais conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), não se observaram os avanços pretendidos no segundo manifesto, pois neste contexto, pois foi nesta época que, segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p. 29) as forças conservadoras e privatistas venceram e trouxeram “sérios prejuízos quanto à distribuição de recursos públicos e a ampliação das oportunidades educacionais”. A antiga geração persistia na luta e somava a seus ideais a oposição aos privatistas, mas não foi suficiente, pois a LDB veio a reforçar o conservadorismo do Legislativo brasileiro e se submeteu a iniciativa privada e a Igreja Católica.

O Brasil assumiu compromissos políticos, principalmente com o governo norte-americano. Talvez o mais importante tenha sido o acordo entre o MEC, a SNEL (Sindicato Nacional dos Editores e Livreiros) e a AID (Agency for International Development), que nas palavras de Evangelista, Moraes e Shiroma (2004, p. 33) se caracterizaram como “os tristemente célebres Acordos MEC-USAID”. Este acordo,

⁶Bomeny (2003) aprofunda a questão das reformas.

apesar de ser citado como “infeliz” para o país, foi imprescindível no que tange ao livro didático, uma vez que, dele saiu a criação da COLTED (Comissão do Livro Técnico e Livro Didático), em 1967, a fim de coordenar as ações de produção, edição e distribuição de livros didáticos, além de distribuir milhões de livros aos estudantes, gratuitamente, em três anos. Neste momento, assegurando-se os recursos com verbas públicas e garantindo a continuidade do Programa (CASTRO, 1996), o livro passa a ser usado com mais frequência no país devido à quantidade de material que foi distribuída (cerca de 51 milhões).

Nos anos de 1960 a 1970 a educação foi pensada para formar capital humano, voltando-se para o mercado de trabalho e para o consumo, ou seja, constituindo uma visão econômica de desenvolvimento amparada pelo regime militar. Neste regime, a proposta era ampliar a oferta no Ensino Fundamental para formar e qualificar minimamente trabalhadores, além de formar mão de obra altamente qualificada para os escalões mais altos, tudo isto para favorecer o processo produtivo das indústrias.

Todo este esforço de massificação do ensino coopera para a expansão do consumo de livro didático no país, já que estes são consumidos por quantidade de alunos. Aumenta-se o contingente aprendiz (a demanda), aumenta a oferta de livros, gerando um *boom* nas engrenagens editoriais brasileiras. Nas palavras de Luca e Miranda (2004, p. 3) “os governos militares estimularam, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional que exercem papel importante no processo de massificação do uso do livro didático no Brasil”. No regime civil-militar havia uma manipulação ideológica, que imprimia nos livros didáticos a intenção, mesmo que velada, de formar cidadãos acríticos.

1.3.1 Da extinção do Instituto Nacional do Livro ao controle pela Fundação de Assistência ao Estudante

Voltando aos marcos históricos, a COLTED passou por modificações e desenvolve o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF). O acordo do MEC com a AID e a SNEL encerra-se em 1971, restringindo os recursos financeiros e responsabilizando as unidades federadas a contribuir financeiramente

com o Fundo do Livro Didático. O INL torna-se responsável por mediar as ações com as editoras no lugar da extinta COLTED, ficando encarregado de tocar o PLIDEF. Este Programa recebeu o maior investimento da época, editando a maior quantidade de livros. Seus objetivos eram:

A distribuição de livros didáticos para uma parcela de ‘alunos carentes’ por meio de convênios com as Secretarias Estaduais de educação (SECs), o barateamento do preço dos exemplares nas livrarias para atendimento aos estudantes não caracterizados como carentes, o aprimoramento da qualidade dos livros didáticos por intermédio do sistema de seleção e avaliação do PLIDEF/INL, a colaboração com o aperfeiçoamento técnico-pedagógico dos professores através dos manuais para o professor e de cursos, e a implantação do Fundo Nacional do Livro Didático e do Banco do Livro (MEC/INL, 1973 citado por PERES e VAHL, 2014, p. 58).

Nota-se que as premissas do PLIDEF são bem parecidas com os objetivos do PNLD, considerando que este surgiu posteriormente e utilizou aquele como base para seus preceitos. Contudo, o INL deu início ao sistema de coedição em parceria com o setor privado. Uma das decisões mais importantes ocorridas sob a direção do INL em 1971 foi o I Plano Setorial de Educação e Cultura, que priorizava o Programa Nacional do Livro em seus sub-programas do Livro Didático e do Livro Literário. Segundo contam Peres e Vahl (2014):

A ‘política nacional para o livro’ expressa no I Plano Setorial de Educação e Cultura tinha como finalidade a produção de grandes tiragens de livros e a redução dos custos industriais e do preço da venda por meio da execução e do fortalecimento do regime de coedição. Sob a coordenação do INL, deveriam ser desenvolvidas coedições de livros para o Ensino Fundamental, médio e superior, literatura em geral e edições não comerciais, além da manutenção de bibliotecas, bibliotecas volantes e salas de leitura (PERES e VAHL, 2014, p. 57).

O INL sofreu modificações e em 1976 é extinto, ficando a cargo da FENAME (Fundação Nacional do Material Escolar) controlar o programa, mas sem administrar os recursos financeiros. Neste mesmo ano, os recursos para o Programa passam a ter provimento do FNDE, mas com a escassez de recursos, as escolas municipais são excluídas do programa. Mesmo assim, como aponta Höfling(2000), com a continuidade das atividades de coedição das obras didáticas pela FENAME, a

tiragem de livros foi aumentada e favoreceu ao mercado editorial. Em 1983 a FENAME é substituída pela FAE (Fundação de Assistência ao Estudante), que indica a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do Programa para atendimento de outras séries do Ensino Fundamental, como mostra Stamatto (2011). A finalidade da FAE era “assegurar os instrumentos e condições de assistência educacional nos níveis de formação pré-escolar e de 1º e 2º graus (CASTRO, 1996, p. 11)”.

Como já referido, a LDB não contemplou os princípios renovadores e, com isto, não foi possível realizar a reforma que o governo pretendia, posto que imperavam o privatismo e os interesses da Igreja. Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p. 39) apontam que:

Ampliar a escolaridade, antiga demanda de educadores brasileiros, exigia uma mudança estrutural na educação elementar, uma vez que a expansão do ensino decorrente requeria um grau de elasticidade e capacidade de adaptação à realidade inexistentes nos antigos cursos primário e ginasial. [...] a alta seletividade do antigo curso primário, a elevada proporção de vagas na rede particular e a inexistência de escolas do antigo nível médio na zona rural tornaram impraticáveis a extensão e a obrigatoriedade da escolaridade previstas na lei.

Deste modo, percebe-se que a lei enfocou a quantidade, e não a qualidade. Os recursos para a educação foram diminuídos e, neste contexto, a partir de 1970, o livro didático ficou esquecido no foco educacional, pois agora a visão governamental era para subsidiar o ensino privado. Somente nos anos 80 as discussões em torno do livro didático voltam a ganhar força, quando é criado o PNLD em 1985.

1.3.2 Da criação do Programa Nacional do Livro Didático a sua configuração atual

Em 1980 o país passava por uma enorme crise na educação. Muitos alunos repetentes, analfabetismo, professores leigos e evasão escolar, reprovações, alunos excedentes e miséria, tudo isto com altos índices. Silva (1983) atribui este fracasso escolar aos alunos que, pobres, possuíam dificuldades de atenção e concentração e ainda necessitavam sobreviver em seu ambiente familiar, deixando para desenvolver

as habilidades de leitura e escrita apenas na escola. A oposição pedia mudança, para que este quadro terrível se invertesse. Com o fim do regime militar, em 1985, a nova República de Sarney prometia transformações e uma democracia, mas foram aspirações que não passaram de desejos populares. O modelo militar ficou de herança e pouca coisa mudou.

As reivindicações se faziam presentes, culminando com o movimento crítico de associações científicas (ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, ANDES- Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior, CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), criadas para exigir do governo o cumprimento de algumas leis que ficaram esquecidas, em prol de uma educação de qualidade. Defendiam, segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), a erradicação do analfabetismo e a universalização da escola pública para formar alunos com consciência crítica. Como é possível notar, este projeto retoma, em muitas de suas conjunturas, os princípios defendidos pelos escolanovistas. Baseavam-se na melhoria da qualidade da educação, valorização do profissional do magistério, priorizavam a democratização da gestão, previam um financiamento pesado da educação e propunham a ampliação da escolaridade de 0 a 17 anos. Foi em meio a este clima de mudanças e reivindicações que, em 1985, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático.

Torna-se válido ressaltar que, antes mesmo do PNLND se instituir, Silva (1983) discutia sobre as mudanças que deveriam ocorrer no sistema de ensino para que recursos não fossem gastos descontroladamente com os livros. Dentre elas, destacava a formação de professores, para que, uma vez capacitados, pudessem fazer bom uso dos livros didáticos como ferramenta de trabalho, colocando sua crítica quando revela que, “muitas vezes, os professores são incapazes de usar novos materiais e livros didáticos porque nem sequer têm a formação necessária para entender as mudanças ali propostas” (SILVA, 1983, p. 101). Do mesmo modo, posiciona-se quanto aos recursos que precisam ser despendidos para formar e treinar o profissional, bem como a responsabilidade social que o governo deve empreender para que o ensino melhore no país, chamando a população brasileira para abandonar o posicionamento de vítimas desta enganação financiada por organismos internacionais, disfarçada de “boas ações” para a população mais pobre.

No ano de 1985, com a Lei de nº 91.542, de 19/08/85, é instituído o PNLD no lugar do PLIDEF, com objetivos que pouco se diferenciavam. A principal meta do novo Programa era distribuir livros didáticos gratuitamente a todos os alunos da primeira até oitava série de escolas públicas do Brasil, bem como auxiliar o trabalho do professor e contribuir para a melhoria da qualidade da educação, além de avaliar os livros do Ensino Fundamental e elaborar um guia dos livros que podem ser adotados pelas escolas. O Programa ainda pretende valorizar o magistério fazendo com que o professor possa escolher o livro que vai usar, visando também a reutilização do mesmo e o aperfeiçoamento das especificações técnicas na produção, propondo reduzir os gastos familiares educacionais.

Em 1992 as verbas do PNLD foram restritas e limitou a distribuição dos livros, haja visto que as séries contempladas foram reduzidas para até a 4ª série do Ensino Fundamental. Entretanto, em 1993 com a Resolução CD FNDE nº 6 foram vinculados recursos com verbas regulares para aquisição e distribuição dos livros didáticos, destinando a este fim o valor de R\$ 7,00 reais por aluno (CASTRO, 1996). Após esta regularidade, outras disciplinas foram contempladas gradativamente no Programa. Também em 1993 foi elaborado o Plano Decenal de Educação (PDE) para Todos, que priorizava a melhoria na qualidade dos livros didáticos; a capacitação dos professores para seleção dos livros; a implementação de uma nova política para o livro didático no Brasil.

Nos anos de 1993 e 1994 foram definidos critérios para avaliar os livros didáticos, numa parceria entre o MEC/FAE/UNESCO. A partir daí, em 1994 foi avaliada a qualidade dos conteúdos e dos aspectos pedagógicos e metodológicos contidos nos livros mais solicitados pelos professores em 1991. Por esta avaliação a comissão indicada pelo MEC apontou várias falhas, indicando a necessidade de controle mais rígido na qualidade dos materiais que o governo adquirisse (MANTOVANI, 2009, p. 35).

Em 1995 a universalização da distribuição dos livros no Ensino Fundamental foi se regularizando e houve a incorporação gradativa de outras disciplinas – como artes e inglês. No ano de 1996 o primeiro Guia do Livro Didático é organizado, destinado, na época, aos professores que ministravam aulas de 1ª a 4ª série. Com ele, dá-se início o processo de avaliação pedagógica dos livros, posto que o Guia possui as informações que se julgam necessárias sobre as obras didáticas, podendo

auxiliar os docentes nas escolhas dos livros que acharem mais convenientes. Hoje ele foi aperfeiçoado, é distribuído nas escolas e também está disponível *on-line*.

No mesmo ano, o MEC iniciou a etapa de avaliação para que se excluísse dos guias os livros que pudessem apresentar algum problema conceitual, de desatualização ou de discriminação. As obras são avaliadas com critérios estabelecidos pelo MEC, classificados em: “Recomendadas com Distinção (3 estrelas); Recomendadas (2 estrelas); Recomendadas com Ressalva (1 estrela); Não Recomendadas. Todas as obras avaliadas constavam no Guia” (BRITTO apud AMARAL, 2012, p. 1098). Posteriormente, em 2001, o Guia deixou de apresentar as obras não recomendadas e em 2004 parou com a classificação por estrelas. Segundo Knausss (2011), a avaliação se baseava em critérios eliminatórios, que pretendiam corrigir os conceitos e as informações básicas dos livros, além de avaliar os preceitos éticos, a coerência e a adequação metodológica. Torna-se necessário mencionar as críticas realizadas por Britto (2011), em que a autora mostra as facetas do processo de avaliação:

O processo de avaliação sofreu diversas críticas. Já foi acusado de **elitista** – por ser executado por equipes de professores universitários, sem experiência de docência na educação básica; **hermético** – por não haver divulgação dos pareceres produzidos e dos nomes dos pareceristas, que poderiam, inclusive, estar eticamente impedidos de proceder à avaliação, caso fossem próximos aos autores e às editoras das obras avaliadas; **excessivamente caro** – pelos altos valores pagos às universidades participantes, repassados, muitas vezes, por meios das fundações de apoio à pesquisa; **ditatorial** – por não contemplar a possibilidade de recurso pelos autores de obras reprovadas; **enviesado** – por privilegiar uma abordagem pedagógica construtivista, em detrimento de abordagens instrucionistas; **subjetivo** – por adotar critérios pouco claros e abertos a diferentes interpretações (BRITTO, 2011, p. 10 – grifo nosso).

Com isto, percebe-se que, mesmo o procedimento avaliativo tendo a pretensão de aprimorar o processo de escolha dos professores nas escolas, tentando impetrar mecanismos diferenciados para tal, existem muitas falhas a serem corrigidas.

Em 1997 a FAE é extinta e o PNLD passa a ser executado integralmente pelo FNDE, que dá continuidade à ampliação do Programa. No ano 2000, durante o

governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, foi implantado no PNLD a distribuição de dicionários de língua portuguesa a serem utilizados pelos discentes de 1ª a 4ª série no ano de 2001. E ainda em 2000, pela primeira vez na história do PNLD, os livros didáticos passaram a ser oferecidos no ano anterior ao ano letivo de seu uso, ou seja, os livros que seriam utilizados em 2001 foram entregues até no fim de 2000. Esta condição em que os livros do ano seguinte são entregues previamente permanece ainda hoje, lembrando que são válidos para o triênio em vigência. Os livros devem chegar às escolas nos meados de outubro do ano anterior. Conforme o calendário de atendimento do PNLD, disposto no anexo I, existe um cronograma para que os livros sejam entregues, respeitando o prazo de três anos para que a escolha das obras seja realizada.

Em 2001, o PNLD dá um importante passo na ampliação do acesso aos livros: oferece livros em braile aos alunos portadores de deficiência visual, que estão presentes nas salas de aula do ensino regular da rede pública. Além disso, livros em libras também são distribuídos atualmente. Também datam deste ano as obras não recomendadas saem do guia. Em 2002 são distribuídos mais dicionários e no ano de 2003 são distribuídos Atlas Geográficos para escolas que possuem ensino regular e EJA. Além disso, em 2003 foi implementado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), estendendo as políticas públicas do Brasil para este segmento de ensino também. Em 2004 os dicionários passam a ser de propriedade dos alunos, e não da escola, a fim de que possam compartilhar o conhecimentos com seus familiares. Ainda é criada a ferramenta de mídia Siscort, destinada a controlar e registrar a transposição de livros e a distribuição de Reserva Técnica. O sistema de avaliação por estrelas foi abandonado.

Em 2005, passou-se a adotar as resenhas dos livros como critério para a escolha do professor, permitindo que se fizesse um estudo mais detalhado das obras. Neste ano, a distribuição de dicionários foi reformulada para que o material fosse usado em sala de aula, ampliando o fornecimento do mesmo. Em 2006, distribuem-se dicionários trilingües (Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa/Língua Inglesa) para alunos de 1º ao 5º ano. Em 2007, estes dicionários são estendidos aos alunos de Ensino Fundamental Nível 2 (6º ao 9º ano) e ao Ensino Médio. Também é instituída a regulamentação do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), no qual as obras

são doadas às escolas parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Também em 2007 o sistema de classificação nas avaliações do guia foi deixado como um todo, passando a contar apenas com as resenhas. Em 2009 foi investido um grande valor na compra de livros para o PNLA, fazendo com que fosse regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Este Programa incorpora o PNLA e acrescenta o atendimento aos alunos de EJA no âmbito da alfabetização. Em 2010 o Programa começa a tender as demandas das bibliotecas escolares, com o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). O último avanço do PNLD foi em 2012, quando foram incorporados materiais multimídias aos livros didáticos, como DVD's com jogos e livros digitais. Este recurso é mais um auxílio pedagógico para o professor⁷.

⁷ As informações contidas nos quatro últimos parágrafos podem ser encontradas no site do FNDE (<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>).

2 - O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO EM CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM: DO FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA A ADESÃO DO MUNICÍPIO

Neste segundo capítulo a proposta é discutir um pouco mais sobre o funcionamento do PNLD, tanto em linhas gerais, quanto nos termos da escola pesquisada. Primeiramente, será feita uma reflexão acerca dos marcos legais que atualmente balizam o Programa, tendo em vista que a Lei mais importante e completa que abrange todo o funcionamento do PNLD é a Resolução nº 42, que vigora desde 2012. Também serão apresentadas e discutidas aqui as etapas necessárias para que um livro didático seja escolhido pelo professor, passando do cadastro até a sua chegada nas escolas.

Além disso, é possível compreender os períodos de distribuição dos livros, sabendo que alguns materiais são consumíveis, outros reutilizáveis. Neste cenário de confecção dos livros entra o mercado editorial, perpetuando um jogo de interesses altamente capitalista e privilegiando as ideologias das camadas dominantes. Assim, percebe-se que as grandes editoras mantêm sua dominação no mercado, manipulando o comércio de livros a seu favor e se mantendo no topo das vendas para o Governo Federal, arrecadando cada vez mais dinheiro.

No tocante ao município e à escola que norteiam esta pesquisa, é válido analisar o momento em que foi realizada a escolha, uma vez que a cidade adere ao Programa desde os anos 90. Com isto, todas as escolas da Rede Municipal de Cachoeiro de Itapemirim passaram a participar do PNLD e escolher os exemplares que gostariam de trabalhar com seus respectivos alunos.

Igualmente, a coleção de Livros Didáticos intitulada “Porta Aberta”, coleção esta utilizada na escola em que ocorreu a pesquisa de campo, será analisada com base no Referencial Curricular do Município e no Regimento Comum das Unidades Escolares de Cachoeiro de Itapemirim. Os exemplares escolhidos para análise foram o 1º ano, entrantes no Ensino Fundamental I, e o 5º ano, que estão partindo para o Ensino Fundamental II. Deste modo, busca-se entender como é tratado o aluno que

está prestes a ser alfabetizado, bem como quais conhecimentos o aluno de 5º ano levará para ano escolar seguinte.

Destarte, torna-se necessário apresentar e problematizar a legislação que regulamenta o Programa Nacional do Livro Didático e o indica como uma política pública social e educacional.

2.1 A Resolução nº 42/12 e o funcionamento do PNLD

Para compreender o funcionamento do PNLD, um Programa com aproximadamente 30 anos de existência e com um número significativo de normativas legais que o regulamentam, é válido esmiuçar a Resolução nº 42 de 2012, a mais recente legislação sobre o Programa. Esta resolução considera a educação com um direito de todos e como exercício da cidadania, bem como prevê a universalização do acesso à melhoria da qualidade da educação básica através da distribuição de material didático.

Assim, coloca que o Programa deve abarcar integralmente a todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio do Brasil. Deste modo, as escolas de nível fundamental serão abastecidas com livros didáticos para todas as disciplinas em currículo da Base Nacional Comum, acervos de obras literárias para o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e acervos complementares do 1º ao 3º ano. As escolas com Ensino Médio receberão livros para todas as disciplinas do 1º ao 3º ano e acervos de dicionários para uso em sala de aula. Frisa a Lei que os livros são de uso individual de professores e alunos, mas os acervos são designados ao uso permanente da escola.

Nesta mesma Lei, estabelecem-se as regras de funcionamento do Programa, manifestando-se que a adesão deve ser realizada por meio de um termo específico que é disponibilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁸. Se a escola quiser abandonar sua participação no PNLD, deve fazê-lo formalmente, por meio de ofício encaminhado ao FNDE. A redação inclui a questão

⁸ O FNDE é uma autarquia federal, vinculada ao MEC, que financia ações da educação básica, sendo o principal órgão executor de políticas educacionais voltadas ao ensino público. No caso do PNLD, o FNDE executa, adquire e distribui diretamente os livros para os estados e municípios com recursos oriundos principalmente do salário educação.

das reservas técnicas, pedidas pela escola através do Censo Escolar para suprir a demanda de alunos novos e livros em más condições de uso. Também dispõe sobre como proceder com os livros reutilizáveis e consumíveis. Dispõe sobre a segunda opção de escolha dos livros, caso a primeira opção não esteja disponível.

Não se pode ignorar a característica de um Estado regulador. Guerra (2014) defende a ideia de que o Estado deve ser eficiente no desenvolvimento da nação. Sobre regulação, o autor entende que:

O fenômeno da regulação, tal como concebido nos dias atuais, nada mais representa do que uma espécie de corretivo indispensável a dois processos que se entrelaçam. De um lado, trata-se de um corretivo às mazelas e às deformações do regime capitalista e, de outro, um corretivo ao modo de funcionamento do aparelho do Estado engendrado por esse mesmo capitalismo (GUERRA, 2014, p. 49).

Assim, o Estado intervém por meio da regulação, que não se caracteriza como função do Governo, pois estes são dois conceitos diferentes. As funções do Estado são previstas nas leis e executadas pela administração pública, independente de quem seja o governante ou partido que está no poder. As funções do Governo dizem respeito às prioridades do governante eleito que está no poder, imprimindo ao setor de sua responsabilidade seus objetivos. O Estado, porém, para manter seu controle sobre o meio social, conta com a ajuda das Agências Reguladoras. Estas entidades são autarquias descentralizadas, especiais e autônomas, vinculadas ao Poder Público, com o intuito de aliviar a máquina do estado na administração das políticas (GUERRA, 2014).

Percebe-se que o Governo Federal, por meio do MEC/FNDE detém todo o controle sobre o PNLD, que se consolida como universalizante por promover benefícios à educação pública. Höfling (2000) assevera que esta não é uma condição favorável a um programa de governo, pois para ela é necessário que se conquiste a descentralização para que haja maior democratização na distribuição dos bens sociais e, com isto, superar as desigualdades implementadas no Brasil pós-64:

A descentralização pretendida em relação ao PNLD é colocada amplamente como uma conquista a ser atingida pelos diferentes níveis de execução da política educacional como um todo. Tem sido considerada indicador de maior qualidade, eficiência e equidade na

implementação de políticas sociais em geral, e educacional, em particular (HÖFLING, 2000, p. 161).

Talvez, uma tentativa de descentralização neste Programa esteja na participação dos professores e diretores escolares na escolha dos livros didáticos que farão uso em sala de aula, mesmo que não tenham nenhum poder que vá além desta escolha (neste caso, cabe ao professor apenas escolher um, dentre os livros dispostos no guia. Não lhe é permitido fazer a triagem inicial dos livros recomendados para uso. Desta forma, sua participação é reduzida ao que já está previamente estabelecido pelo sistema). Entretanto, Höfling (2000) destaca que mesmo este processo de participação está imbricado de jogadas políticas movidas pelos grandes grupos editores:

A acentuada centralização da participação de um grupo de editoras no PNLD coloca em questão as perspectivas de descentralização do programa. Na medida em que, por sua posição no mercado, dispõem de mecanismos mais eficientes de divulgação, de marketing voltado aos setores compradores e consumidores de seus produtos, esses grupos editoriais alcançam grande poder de penetração e circulação entre seus 'clientes'. Essa situação, associada a outros fatores, condiciona, em grande medida, a escolha feita pelo professor (HÖFLING, 2000, p. 168).

Nota-se um choque ideológico, pois quando se pretende descentralizar não é possível ter a participação massiva de grupos privados em tal processo, haja visto que o processo de descentralização pretende desvincular o poder da manipulação dos grupos dominantes. Britto (2011) aponta que desde os anos 2000 o MEC tenta coibir a realização de grandes eventos e envio de brindes para as escolas, haja visto que as editoras podem, apenas, enviar amostras dos livros. Machado (1996, p. 33) sugere que "o aumento no número de bibliotecas, conjuminado com o da autonomia das unidades escolares, poderia contribuir para uma maior descentralização das compras". Outra questão a ser elucidada é a do Guia de Livros Didáticos. Neste caso, os avaliadores são professores, formados nas áreas específicas de cada disciplina, prontos para analisar e discutir a respeito do que está disposto no material didático. Assim, é notada a participação de um especialista (sem ligações diretas com o Governo) em uma das engrenagens mais importantes para o funcionamento

do Programa, podendo demonstrar uma leve experiência de descentralizar o poder em busca de maior qualidade.

Vale salientar a importância do Guia de Livros Didáticos, que contem as resenhas das obras:

§ 1º Os títulos aprovados na avaliação serão incluídos no Guia de Livros Didáticos, a ser disponibilizado às escolas beneficiárias, contendo a relação de obras e suas resenhas, para auxiliar os professores no processo de escolha dos materiais (BRASIL, Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012, 2012).

Com a referida Resolução, o Guia de Livros Didáticos ganhou maior espaço e foi pensado de maneira a atender aos objetivos pedagógicos do programa, uma vez que o sistema de avaliação por meio de resenhas facilitou o trabalho do professor no momento da escolha. A Lei garante ainda que a avaliação, escolha e aquisição das obras seja periódica. Vale mencionar as considerações de Luca e Miranda (2004) sobre a avaliação através do Guia de livros, em que as autoras ressaltam que:

Cada coleção sempre foi avaliada individualmente e sem nenhum critério preestabelecido em termos de seu enquadramento conceitual. Todas as avaliações realizadas até o PNLD 2005 pautaram-se pelo edital público e seguiram rigorosamente o que foi estabelecido neste documento de caráter público. Da análise de cada conjunto de quatro volumes inscritos e que perfaz a coleção, resultou uma planilha de desempenho e sua respectiva resenha. Do trabalho de avaliação, resultam instrumentos que permitem interpretações de cunho comparativo envolvendo todas as coleções inscritas para avaliação [...] (LUCA e MIRANDA, 2004, p. 8).

Com esta citação é possível compreender a complexidade do processo de avaliação de livros didáticos. Entende-se que as avaliações não são realizadas simplesmente “olhando os livros e escrevendo resenhas sobre eles”. Tudo é feito seguindo as leis que regem o Programa, bem como se é pautado em dados estatísticos e análises completas dos aspectos presentes em cada coleção de livros didáticos. Por este motivo são delegadas funções a cada órgão competente.

Destaca-se na Lei as competências de cada órgão de educação que está envolvido na escolha, aquisição e distribuição dos livros, a saber: o próprio FNDE, a Secretaria de Educação Básica (SEB), as secretarias de educação, as escolas participantes e os professores.

Após destrinchar o que a Resolução nº 42 coloca de importante para o Programa, vale salientar um pouco melhor o seu funcionamento. Ressalta-se que o PNLD se propõe a distribuir livros didáticos para todos os alunos de escolas públicas, desde que tais escolas estejam cadastradas no Censo Escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Cruz (2010, p. 3) aponta que:

Embora a maior parte dos programas do FNDE tome como referência as matrículas do ano anterior, o PNLD adota como base uma projeção de crescimento das matrículas, estabelecendo o sistema de reserva técnica para garantir que todos os alunos recebam os livros do programa.

Sendo assim, a partir dos dados cadastrados no Censo, iniciam-se as doze etapas de funcionamento do PNLD. Cabe mencionar que o FNDE/MEC se esforça para que todas as etapas sejam cumpridas dentro de um processo logístico complexo, no qual devem garantir que os livros cheguem até as escolas no tempo certo, anterior ao ano de uso.

A primeira etapa é a adesão das escolas, como já referido, é feita formalmente por meio de um termo disponibilizado pelo MEC/FNDE. A segunda etapa acontece na medida em que as editoras que desejam participar se inscrevem de acordo com o edital colocado no Diário Oficial da União e no site do FNDE. Este processo é realizado desta forma para que todas as informações sejam de domínio público. Após esta etapa, as editoras inscrevem as obras com as quais desejam participar. Britto (2011, p. 7) lembra que “não há limite máximo do número de obras que podem ser inscritas, nem definição de preços nessa etapa”. A quarta etapa é a triagem, em que é verificado se as obras estão em conformidade com o edital e são avaliadas. Os livros selecionados são encaminhados à SEB, que escolhe os analistas das obras que produzirão as resenhas para o Guiado Livro Didático. Na quinta etapa, as escolas cadastradas recebem o Guia impresso, além de ter acesso ao mesmo Guia pelo portal do FNDE (FALAVINHA, 2012).

A sexta etapa é a escolha nas escolas. No momento da escolha em cada Unidade de Ensino, tudo deve ser feito democraticamente, com base no Guia, posto que o Diretor da escola, junto aos professores, forma uma equipe para escolher os livros com os quais desejam trabalhar. Neste momento, devem também fazer a

escolha de uma segunda opção de livros didáticos e cadastrar suas escolhas no sistema *on-line* do FNDE. Assim, na etapa seguinte, o órgão responsável faz o pedido à editora e negocia os preços, lembrando que não há necessidade de licitação para tal processo. Quando as partes não entram em acordo sobre o preço dos livros, o FNDE tem a alternativa de contratar a segunda opção de livros da escola. Se ainda assim houver impasse, na busca de efetivar contratos mais econômicos, o FNDE ainda tem autonomia para comprar as obras mais escolhidas na região escolar (BRITTO, 2011). Na oitava etapa, após as negociações, o FNDE adquire os livros.

Na nona etapa os livros são produzidos e os contratos com as editoras são finalizados. Depois, é realizada uma análise da qualidade física dos livros, em que o Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT) supervisiona a produção dos livros para garantir a qualidade do material, já que devem ser resistentes para serem usados por três anos consecutivos. Na décima primeira etapa os livros didáticos são distribuídos pelos Correios e entregues diretamente às escolas, no ano anterior ao início do ano letivo (por volta do mês de outubro). Na zona rural, a entrega é feita nas Secretarias Municipais de Educação, que se tornam responsáveis por entregar o material nas escolas. A última etapa é o recebimento dos livros pelas escolas e a entrega dos mesmos aos alunos (FALAVINHA, 2012).

Cabe mencionar que a disposição do funcionamento por etapas é uma conquista recente, que faz parte do modelo de gestão centralizada que passou a vigorar após o ano de 2005. Antes disso, a gestão era descentralizada e o FNDE repassava os recursos para as Secretarias de Educação dos municípios que, por sua vez, assumiam todas as etapas de execução do programa (CRUZ, 2010). “A descentralização dos recursos do PNLD iniciou em 1995, justificada pelo objetivo de atender às especificidades curriculares regionais. A proposta partiu do governo federal, mas deveria contar com a adesão voluntária dos estados” (CRUZ, 2010, p. 3). Passados 10 anos, a sugestão de descentralizar o poder do governo federal para o PNLD não deu certo, voltando o FNDE a controlar todas as ações e concentrar o poder numa só autarquia.

2.2 Os ciclos de distribuição dos livros e o mercado editorial

Com relação à aquisição e distribuição dos livros nas escolas, deve-se fazer referência ao funcionamento deste importante passo. Os livros de Alfabetização Matemática e Linguística do 1º e 2º ano são consumíveis, assim como os de língua estrangeira. Portanto, não há necessidade que o aluno devolva ao término do ano letivo. Os livros de sociologia e filosofia são entregues em volume único para que os alunos usem-no durante os três anos do Ensino Médio. Os livros das outras disciplinas são reutilizáveis e devem ser devolvidos no fim do ano, atentando-se para o fato de que tais acervos não são individuais, mas sim materiais da escola. Machado (1996) faz suas considerações acerca dos livros consumíveis, que para ele:

Tais livros subsumiam de modo caricato muitas das funções do caderno. As anotações individuais [...] tornam-se estereotipadas nos livros 'descartáveis', limitando-se, muitas vezes, a um preenchimento de espaços vazios da forma imaginada pelo autor. Tal padronização constitui um desserviço à construção da autonomia intelectual, na medida em que vincula os alunos aos professores de modo muito mais subserviente do que ocorre quando há a mediação no caderno (MACHADO, 1996, p. 31).

Assim, demonstra que o livro consumível não passa de uma extensão dos cadernos, em que o aluno anota mecanicamente as orientações dadas pelo professor. É uma crítica considerável, se analisarmos que os livros consumíveis são distribuídos na educação de jovens e adultos, para línguas estrangeiras, filosofia e sociologia nos outros segmentos de ensino, e no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental para alfabetização.

Britto (2011) detalha com muito esmero esta questão da distribuição dos livros para cada segmento de ensino:

- 1) Para o Ensino Fundamental:
 - livros consumíveis de Alfabetização Matemática e Alfabetização Linguística, para o 1º e o 2º ano;
 - livros reutilizáveis de Língua Portuguesa e Matemática, para alunos do 3º ao 9º ano;
 - livros reutilizáveis de Ciências, História e Geografia, para alunos do 2º ao 9º ano;
 - livros consumíveis de Língua Estrangeira (inglês ou espanhol) para alunos do 6º ao 9º ano;

- acervos de obras complementares, para uso nas salas de aula de 1º e 2º anos abrangendo as áreas do conhecimento de Linguagem e Códigos, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática;
 - acervos de dicionários, para uso nas salas de aula do 1º ao 9º ano, com tipologia adequada para cada faixa etária.
- 2) Para o ensino médio:
- livros reutilizáveis de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química e Física;
 - livros consumíveis de Língua Estrangeira (inglês e espanhol), a partir de 2012;
 - livros consumíveis de Filosofia e Sociologia, em volumes únicos, a partir de 2012;
 - acervos de dicionários, para uso nas salas de aula de 1º ao 3º ano, com tipologia adequada para esta etapa.
- 3) Para a educação de jovens e adultos:
- livros consumíveis de Letramento e Alfabetização Linguística e Alfabetização Matemática, em volume único, para turmas de alfabetização;
 - livros consumíveis de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes e Ciências, para alunos do 2º ao 5º ano;
 - livros consumíveis de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes, Ciências e Língua Estrangeira Moderna (inglês ou espanhol), para alunos do 6º ao 9º ano (BRITTO, 2011, p. 6).

A mesma autora analisa os ciclos trienais e os organiza num quadro, de acordo com as aquisições e reposições anuais dos livros. Assim, no primeiro ano, o Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano adquire as obras integralmente e, nos anos seguintes, apenas as repõe parcialmente. Já no Ensino Fundamental, de 6º ao 9º ano, a equipe escolar adquire as obras no segundo ano, haja visto que o primeiro e o terceiro ano são para reposição parcial. No Ensino Médio, os dois primeiros anos são de reposição, enquanto que no terceiro ano é realizada a aquisição integral (BRITTO, 2011, p. 7, Quadro 1).

Esta informação também pode ser observada no quadro abaixo:

Quadro 1. Livros recebidos por ano e série

Os livros que os alunos de cada ano ou série recebem no PNLD			
Etapa de Ensino	Ano / Série	Componentes Curriculares	Tipo dos Livros
Ensino Fundamental Anos iniciais	1º, 2º e 3º ano	Alfabetização Matemática e Alfabetização Linguística	Consumíveis
	2º ao 5º ano	Ciências, História e Geografia	Reutilizáveis
	3º ao 5º ano	Matemática e Língua Portuguesa	Reutilizáveis
Ensino Fundamental Anos finais	6º ao 9º ano	Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia	Reutilizáveis
	6º ao 9º ano	Língua Estrangeira Moderna Inglês ou Língua Estrangeira Moderna Espanhol	Consumíveis
Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos	1º à 3ª série	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química e Física	Reutilizáveis

Os livros que os alunos de cada ano ou série recebem no PNLD			
Etapa de Ensino	Ano / Série	Componentes Curriculares	Tipo dos Livros
	1º à 3ª série	Língua Estrangeira Moderna Inglês e Língua Estrangeira Moderna Espanhol	Consumíveis
	Volume Único	Filosofia e Sociologia	Consumíveis
Educação de Jovens e Adultos - Ensino Fundamental	1º ao 5º ano	Letramento e Alfabetização, Alfabetização Matemática, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes, Ciências, História Regional e Geografia Regional	Consumíveis
	6º ao 9º ano	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes, Ciências, Língua Estrangeira Moderna Inglês e Língua Estrangeira Moderna Espanhol)	Consumíveis
	Programa Brasil Alfabetizado – PBA	Letramento e Alfabetização, Alfabetização Matemática	

Fonte: site do FNDE/PNLD. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico>.

Machado (1996, p. 33) faz uma crítica à distribuição de livros aos alunos, pois para ele os livros deveriam ser destinados às escolas. E,

[...] em cada sala de aula, deveria haver prateleiras com os livros a serem utilizados pelos alunos, um livro para cada um. Na biblioteca da escola, um número razoável de livros deveria estar disponível para aqueles que desejassem retirar e levar para casa. Mantidos os atuais níveis de distribuição pelo governo, em um ou dois anos, todas as salas de aula passariam a dispor de livros de todas as disciplinas para todos os alunos. Com mais ou menos dois anos, todas as bibliotecas estariam supridas com um acervo suficiente para atender aos que desejam retirá-los. Haveria, naturalmente, um aumento expressivo nas bibliotecas escolares a serem alimentadas. A partir daí, o trabalho a ser realizado seria basicamente o de manutenção, de atualização, ou de substituição total de natureza tópica, em uma ou outra área.

Esse autor recomenda que os livros sejam distribuídos por escola, pois assim o número de livros comprados pelo governo seria menor e, conseqüentemente, os gastos também diminuiriam. Percebe-se que esta ideia não foi levada em consideração e os livros continuaram a ser comprados para cada aluno, em todas as disciplinas atendidas pela Base Nacional Comum (BNC). Outra sugestão dada por Machado (1996) é que os livros sejam produzidos com economia de cores, formas, tipos de papel e diagramação, a fim de que possam ter preços menores e não percam sua qualidade. Como este modelo de livro não favorece em nada ao mercado editorial, esta sugestão também não foi avaliada pela autarquia que cuida dos processos decisórios referentes ao Livro Didático, prevalecendo o modelo de livro colorido e com papel de melhor qualidade.

Mediante a quantidade de livros que o governo federal adquire em cada ano, fica impossível pensar no programa como desfavorável ao mercado editorial brasileiro. Inclusive, Munakata (2012, p. 187) revela que “uma das especificidades do livro didático é que esta mercadoria não se coloca simplesmente no mercado à espera de seu consumidor [...]”. Deste modo, refere-se à interferência do governo, que coloca o PNLD como mediador entre o mercado editorial e os alunos e professores de escolas públicas.

Höfling (2000) analisa que desde 1994, quando o PNLD ainda era de controle da FAE, existia um oligopólio de seis editoras, que recebiam a maior parte do dinheiro do governo. Eram elas: FTD, Scipione, Ática, Saraiva, Brasil e Nacional. A autora ainda completa:

Observa-se que, do total gasto pela FAE com aquisições de livros (segundo o relatório, R\$ 118.704.786,54), a incrível soma de R\$ 109.361.922,85 foi destinada a seis editoras, entre as 35 concorrentes no total. Ou seja, cerca de 90% do total de recursos públicos da FAE para compra e distribuição de livros didáticos foi alocado para um grupo que não atinge 20% do total de editoras inscritas no programa (HÖFLING, 2000, p. 166).

Ressalta-se que a editora FTD foi a que mais vendeu livros para o Programa, arrecadando a quantia de R\$ 37.842.751,80 milhões de reais. Em 1998 este quadro permanece com a FTD recebendo as maiores quantias e vendendo mais livros ao governo, continuando com a hegemonia do programa. Um ano antes, 1997, o Programa distribuiu cerca de 85 milhões de livros didáticos, entrando para a lista dos maiores programas de livros do mundo, gastando cerca de R\$ 203 milhões de reais. Britto (2011, p. 12) apresenta em seu estudo que entre 1996 a 2006 “mais de 90% das compras do FNDE foram feitas de apenas dezessete editoras (FTD, Ática, Saraiva/Atual, Scipione, Moderna, IBEP, Brasil, Nova Geração, Dimensão, Victor Civita, Base, Nova Fronteira, Quinteto, Nacional, Ediouro, Schwarcz e Formato”. Ainda destaca que destas empresas citadas, doze pertencem a seis grandes grupos.

Esclarecendo, Luca e Miranda (2004, p. 8) apontam que “a produção de livros didáticos envolve uma densa trama entre saberes de referência, autores e editoras. Já o seu consumo envolve tramas não menos imbricadas entre mercado, projetos escolares, compradores e leitores finais”. Talvez, os leitores finais não sejam o componente principal da produção de livros didáticos, o que demonstra um defeito nas engrenagens desta grande máquina editorial, haja visto que o aluno deveria ser

a peça mais importante de qualquer processo que envolve a educação. No sentido inverso, as editoras posicionam-se como ator principal desta trama, pois costumam determinar as relações entre produção e consumo.

Percebendo as grandes questões que envolvem a compra e distribuição dos livros didáticos, seria impossível não mencionar o valor gasto anualmente com todo este processo. Atualmente, o governo paga em média R\$ 6,50 por cada livro adquirido, a saber que este valor não é o mesmo praticado nas livrarias, mas aumenta de acordo com as demandas das indústrias (BRITTO, 2011).

Para Castro (1996), os gastos com o Programa têm influências de processos políticos que, coadunando com as ideias expostas no parágrafo anterior, formam uma “trama de interesses” (CASTRO, 1996, p. 8). Nesta seção, farei um panorama dos gastos a partir do ano de 2012 até 2015⁹.

Em 2012 foram gastos R\$1.164,2 bilhões (um bilhão, cento e sessenta e quatro milhões e duzentos mil) de reais com o Ensino Fundamental e Médio, na compra de 150.255.148 (cento e cinquenta milhões, duzentos e cinquenta e cinco mil e cento e quarenta e oito) livros. Neste ano, ainda foram comprados livros para o EJA em nível de Ensino Médio, gastando mais R\$162,8 milhões (cento e sessenta e dois milhões e oitocentos mil) de reais com 12.137.262 (doze milhões, cento e trinta e sete mil, duzentos e sessenta e dois) livros. Isto perfaz um total anual de R\$1.327 bilhões (um bilhão, trezentos e vinte e sete milhões) de reais e 162.392.410 (cento e sessenta e dois milhões, trezentos e noventa e dois mil, quatrocentos e dez) livros.

Em 2013, num cálculo mais completo, foi gasto com o Ensino Fundamental e Médio um total de R\$1.115.887.346,60 bilhões (um bilhão, cento e quinze milhões, oitocentos e oitenta e sete mil, trezentos e quarenta e seis reais e sessenta centavos). Foram comprados 132.670.307 (cento e trinta e dois milhões, seiscentos e setenta mil, trezentos e sete) livros. No ano de 2014, com os mesmos segmentos de ensino, gastaram R\$1.212.945.073 bilhões (um bilhão, duzentos e doze milhões, novecentos e quarenta e cinco mil e setenta e três) para a compra de 137.858.058 (cento e trinta e sete milhões, oitocentos e cinquenta e oito mil e cinquenta e oito) livros. Já em 2015, a conta continua aumentando e o gasto chegou a R\$1.271.712.040,60 bilhões (um bilhão, duzentos e setenta e um milhões e quarenta

⁹ Dados retirados do site do FNDE: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>. Acesso em: 22/08/2014.

mil e sessenta centavos) comprando 133.440.060 (cento e trinta e três milhões, quatrocentos e quarenta mil e sessenta) livros¹⁰.

Tudo isto nos leva a pensar no avanço que o Programa conseguiu alcançar ao longo dos anos, adquirindo cada vez mais livros e contemplando a mais segmentos educacionais, universalizando o acesso aos livros didáticos para alunos de escolas públicas brasileiras. Também é possível notar como o Programa se tornou o maior programa do mundo voltado para o material didático, haja visto o montante de seus gastos com a aquisição de livros e acervos. Höfling (2000) assinala que em 1997 o programa distribuiu 85 milhões de livros e gastou 203 milhões de reais. Desta forma, qualquer análise pode apontar claramente para a percepção de que há um grande aumento de gastos no que concerne ao PNLD.

É impossível não atinar para a presença forte de grandes grupos editoriais no Programa, haja visto que o MEC não produz os livros, mas sim apenas os compra. Höfling (2000) aponta em seus estudos que este grande número de livros didáticos são comprados de um pequeno número de editores, mostrando como a centralização continua acentuada e como a participação de grupos editoriais são favorecidos com um programa de governo.

Pensando nos atores envolvidos em um Programa como o PNLD (especialistas e técnicos do MEC, do FNDE, autores de livros didáticos, editores, professores, alunos), seguramente é possível indicar os grupos editoriais privados como o setor mais organizado, com canais estabelecidos, para fazer valer suas posições e seus interesses (HÖFLING, 2000, p. 167).

Deste modo, ao que tudo indica, não é a vontade do professor no momento da escolha que prevalece, mas sim dos grupos editoriais. Percebe-se que a escolha realizada pelo professor está em conformidade com a lei, mas é apenas uma camuflagem para esconder os verdadeiros beneficiados nesta política de cunho social, mas com vertentes capitalistas. Destarte, a descentralização é defendida como uma maneira de ampliar as determinações das políticas para as camadas da sociedade, tanto em nível de planejamento, quanto no nível das decisões.

¹⁰Estes gastos não levam em conta a aquisição de acervos de dicionários, obras complementares, PNLD EJA, PNLD Campo, PNLD Alfabetização na Idade Certa e PNBE. Entretanto, os dados estatísticos voltados para estes sub-programas podem ser acessados no site do FNDE. Nota-se que as somas referidas dizem respeito a apenas uma parte do mercado de livros no Brasil.

Nos tópicos que se seguem é realizada uma análise dos livros didáticos adquiridos pela escola pesquisada, a fim de atingir ao objetivo de verificar se os livros utilizados estão de acordo com o projeto pedagógico da escola (expresso pelo Regimento Comum das Escolas Municipais e pelo Referencial Curricular Municipal).

2.3 O livro didático em Cachoeiro de Itapemirim – adesão do município e da escola analisada

O município de Cachoeiro de Itapemirim, localizado na região Sul do estado do Espírito Santo, teve sua última adesão total ao PNLD efetivada no ano de 2010, de acordo com o termo de adesão. Este documento conta com detalhes os objetivos do Programa, sobre a adesão, a participação, a vigência, da suspensão e da exclusão ao programa e da publicidade. Assim, fica claro por meio deste documento que o município continua participando dos benefícios que o PNLD pode trazer para si, confirmando que suas escolas farão as aquisições dos livros e receberão todos os materiais pertinentes ao programa. A escola a ser analisada nesta pesquisa, por motivos éticos, não terá seu nome revelado e será chamada de **Escola M**.

Na **Escola M**, levando-se em consideração os programas do livro aos quais a mesma aderiu no ano de 2014 (PNLD e PNBE), adquire um total de 355 exemplares, conforme quadro abaixo:

QUADRO 2. OBRAS SOLICITADAS PELA **ESCOLA M** EM 2014:

CONSULTA GERAL		
PROGRAMA	CRITÉRIO	QTDE OBJETO ADQUIRIDO
PNBE	SGD 27762 – Paletização PNBE2014 (PRE-ESCOLA)	3
PNBE	PNBE 2014 PERIÓDICOS – CATEGORIA 3 URBANA	6
DISTRIBUIÇÃO	REVISTA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCOLAS	4
DISTRIBUIÇÃO	OLIMPÍADA DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRIVENDO O FUTURO 2014 – ESCOLAS	1

PNBE	SGD 27762 – Paletização PNBE2014 (CRECHE)	5
PNBE	SGD 27762 – Paletização PNBE2014 (ANOS INICIAIS)	2
PNLD	PNLD 2014 – ESCOLAS PÚBLICAS 1º AO 5º - ENSINO FUNDAMENTAL	287
DISTRIBUIÇÃO	SGD 27762 – Paletização Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica	6
DISTRIBUIÇÃO	Paletização da revista Olimpíada de Língua Portuguesa (ESCOLAS_FNDE)	6
PNBE	PNBE 2014 PERIÓDICOS – CATEGORIA 1 URBANA	35

Fonte: *site* do FNDE. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>.

Este quadro mostra todas as obras entregues à escola pesquisada (**Escola M**) no ano de 2014, haja visto que receberam obras complementares para uso na biblioteca, revistas da Olimpíada de Língua portuguesa para tal ano e exemplares dos livros didáticos para reposição no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Os 287 livros didáticos recebidos pela **Escola M** em 2014 foram da coleção Porta Aberta Nova Edição, sendo eles:

- Alfabetização Matemática – 1º, 2º e 3º ano – 61 livros;
- Geografia – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 35 livros;
- História – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 35 livros;
- Letramento e Alfabetização - 1º, 2º e 3º ano – 61 livros;
- Língua Portuguesa – 4º e 5º ano – 27 livros;
- Matemática - 4º e 5º ano – 27 livros;
- Ciências – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 35 livros;
- Geografia do Espírito Santo – 5º ano – 3 livros;
- História do Espírito Santo – 5º ano – 3 livros¹¹.

¹¹ Dados retirados do site do FNDE: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>. Acesso em: 07/07/2015.

No ano de 2015, a **Escola M** fez um total de 37 encomendas para recebimento de 184 exemplares de livros, todos eles também da coleção Porta Aberta Nova Edição, sendo:

- Alfabetização Matemática – 1º, 2º e 3º ano – 63 livros;
- Geografia – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 12 livros;
- História – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 12 livros;
- Letramento e Alfabetização - 1º, 2º e 3º ano – 63 livros;
- Língua Portuguesa – 4º e 5º ano – 6 livros;
- Matemática - 4º e 5º ano – 6 livros;
- Ciências – 2º, 3º, 4º e 5º ano – 12 livros;
- Geografia do Espírito Santo – 5º ano – 4 livros;
- História do Espírito Santo – 5º ano – 6 livros¹².

Nota-se que o ano de 2015 foi destinado à reposição dos livros reutilizáveis para alunos entrantes e para compra dos livros de 1º, 2º e 3º ano consumíveis.

Percebe-se que a **Escola M** fez sua seleção dos livros didáticos baseada na Coleção Porta Aberta, privilegiando tal título em todas as disciplinas oferecidas. Mediante este fato, no próximo tópico torna-se necessário analisar os livros didáticos desta coleção. Atendendo aos objetivos deste trabalho, os livros analisados serão do 1º e do 5º ano do Ensino Fundamental, buscando saber qual o conhecimento oferecido para os alunos que estão entrando no Ensino Fundamental, mediante os critérios de alfabetização e letramento, como também procura tomar ciência das informações passadas para os alunos que passarão para o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).

¹² Dados retirados do site do FNDE: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>. Acesso em: 07/07/2015.

2.4 Os livros de Língua Portuguesa do 1º ano e do 5º ano – análise comparativa dos livros com o Referencial Curricular Municipal para o Ensino Fundamental

Pautando-se pelo Regimento Comum das Unidades de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim, busca-se compreender o papel do livro didático no contexto escolar. Este documento declara que:

O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, tem por objetivo a formação básica do aluno, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e sociocultural, dos espaços e das relações socioeconômicas e políticas, da tecnologia, das artes, do esporte, do lazer e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – a valorização da cultura local e regional e as múltiplas relações com o contexto nacional e internacional;

IV – o investimento na capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e a formação de atitudes e valores;

V – o respeito à diversidade humana;

VI – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade e de humanização das relações vividas em sociedade. (PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 12)

Mediante tais diretrizes do Regimento, pode-se analisar que os livros didáticos adotados pelas escolas do município devem estar pautados nos princípios dos direitos de aprender e, desenvolver as capacidades necessárias para formação do cidadão crítico e ativo na sociedade em que vive. O mesmo documento coloca que o currículo deve trazer os direitos e deveres da vida cidadã, bem como os princípios de autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito comum. Assim, o currículo do Ensino Fundamental neste município será planejado com base no Referencial Curricular do Ensino Fundamental, “que atende as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 42).

O Referencial Curricular do Ensino Fundamental de Cachoeiro de Itapemirim traz as habilidades e competências que o aluno de cada série precisa obter, a fim de primar pela busca de conhecimentos necessários a cada idade. O plano curricular é organizado por professores especialistas de cada disciplina, em que os mesmos definem os assuntos que cada série irá abordar em cada trimestre do ano letivo.

No 1º ano, os conteúdos conceituais para Letramento e Alfabetização determinados pelo referencial são: Marchinhas de Carnaval; Parlendas; Cantigas de Roda e de Ninar; Textos instrucionais: receitas, regras de jogos e brincadeiras e lista telefônica; Contos acumulativos; Cantigas e versos tradicionais; Listas; Biografias; Bilhetes; Entrevistas; Poesia visual; Poemas; Contos de fada (do mundo); Versos; Cartões; Avisos; Adivinhas; Jornal: notícias, reportagens, anúncios, propagandas e classificados; Folhetos. Estes são os gêneros textuais que devem aparecer no livro didático para que o mesmo atenda ao Referencial e a criança desenvolva as habilidades e competências pretendidas. Além disto, a criança deve ser estimulada a participar oralmente da aula, expondo suas ideias mantendo coerência com o contexto comunicativo; memorizar os textos como forma de obter repertório textual; conhecer as letras do alfabeto; ler com auxílio ou não da professora; identificar as informações de um livro literário (título, autor, ilustrador, editora); conhecer o próprio nome e o nome dos colegas; escrever o próprio nome; participar da escrita de textos coletivos; ler e escrever palavras, sentenças e pequenos textos.

No 5º ano, os conteúdos conceituais para Língua Portuguesa são: Bilhetes; Convites; Receitas; Cartão; Histórias em quadrinhos; Relatos de experiências; Notícias; Charges; Uso de dicionário; Textos instrucionais e seus recursos; Diário íntimo e público; Jornais: manchetes, chamadas e imagens; Contos; Lendas; Fábulas; Poemas; Cordel; Tipos de rima; Crônica; Texto teatral. Estes são os gêneros textuais que um aluno do 5º ano deve aprender. No que concerne à língua portuguesa, o aluno deve saber as regularidades e irregularidades ortográficas de forma contextualizada (r e rr, s e ss, m antes de p e b, sons do x – ch, s – c, s – z, sc- ç, u – l); Substantivos: comum, próprio, primitivo, derivado, coletivo; Grau, gênero e número; Verbos nos tempos: passado, presente e futuro; Pontuação: travessão, virgula, dois pontos, interrogação, exclamação, ponto final, ponto e vírgula, aspas e reticências. O estudante de 5º ano ainda precisa analisar e comparar diferentes

sentenças; conhecer linguagem verbal e não verbal; Construir um discurso claro, refletindo e organizando seu pensamento de acordo com seus conhecimentos prévios; Ler e escrever de acordo com a norma culta da língua portuguesa; produzir textos de gêneros diversificados com coesão e coerência; Ler, escrever e interpretar com fluência. Com tais aspectos privilegiados no ensino e aprendizagem da língua portuguesa, acredita-se que o aluno está apto a passar para a próxima etapa do Ensino Fundamental, que é o 6º ano.

Neste momento será realizada uma análise dos livros de acordo com os aspectos mencionados anteriormente. O livro Porta Aberta – Alfabetização – 1º ano desenvolve as habilidades e competências de leitura com auxílio do professor, estímulo a linguagem e participação oral, ampliação do repertório textual, orientação à leitura e a escrita de frases e palavras soltas, indicação de obras literárias como leitura complementar e estímulo à leitura individual. Apresenta os seguintes gêneros textuais:

- Parlendas, cantigas e versos tradicionais: folclore;
- Texto instrucional: experiências e dobraduras;
- Identidade e autonomia: escrita do próprio nome e do nome dos colegas;
- Letras do alfabeto: separa o aprendizado de vogais e consoantes, mas utiliza a sequência alfabética;
- Linguagem não verbal: tirinhas e quadrinhos sem comunicação textual, leitura de imagens;
- Histórias em quadrinhos;
- Textos com rimas simples;
- Poemas pequenos;
- Contos clássicos infantis: Branca de Neve, João e Maria;
- Cantigas de roda;
- Obras de arte;
- Informações da capa de livros literários;
- Marchinha de carnaval;
- Textos informativos;
- Cantigas de ninar;
- Convites;

- Receita;
- Cartaz: confecção e identificação;
- Jornal: reportagens, manchete, anúncio, notícia;
- Bilhete;
- Outdoor;
- Listas;
- Entrevista;
- Adivinhas;
- Versos simples.

Ao todo, neste livro são identificados 25 temas para abordar em sala de aula. Não foram encontradas no livro as habilidades e competências de produção textual, como por exemplo, escrever pequenos textos individualmente ou produzir textos coletivos. Também não foi possível encontrar alguns temas exigidos pelo Referencial Curricular Municipal, como Regras de jogos e brincadeiras; lista telefônica; Biografias; Cartões; Avisos; Folhetos; Classificados de jornal. Entretanto, o livro aborda três assuntos além do que pede o Referencial (cartaz, outdoor, obras de arte). Mesmo assim, é provável inferir que o livro deixou de atingir alguns temas fundamentais para o conhecimento dos alunos em alfabetização, tratando alguns outros assuntos com superficialidade, quando na verdade mereciam maior atenção.

Falando um pouco mais a fundo sobre o livro, percebe-se que a questão da alfabetização é preparada com exposição de textos curtos, que contextualizam as palavras sem deixar de considerar a ordem alfabética. O exemplar conta com diversidade de temas e de gêneros textuais, bem como traz autores diversos. No que concerne ao ensino da oralidade são privilegiadas situações relacionadas ao cotidiano da sala de aula e dos alunos, proporcionando questões que provocam debates entre os alunos sobre os assuntos dos textos lidos.

Sobre o eixo de leitura, é possível ver que o mesmo é organizado de forma diferenciada, com variedade de gêneros textuais e situações sociais de uso, como já citado acima (calendário, bilhete, convite, mapa, canção, capa de livro, resenha, tirinha, receita culinária, cartaz, poema, piada, instrução, verbete, reportagem,

anúncio, fábula, história em quadrinhos, quadrinha, adivinha, parlendas, trava-língua, conto, foto, lista, placa, resenha de livros, dentre outros). Todos os textos oferecidos trazem a referência bibliográfica, ou seja, menciona seu autor. As temáticas são vinculadas ao universo dos alunos desta faixa etária, trazendo a indicação de livros literários, seguidos de uma pequena resenha e da capa da obra, permitindo ao aluno identificar seu interesse em cada material apresentado. Entretanto, a produção de textos escritos deixa a desejar, sendo esta atividade pouco praticada pelo livro, faltando em sua composição uma maneira de reflexão sobre qual tipo de texto o aluno está produzindo.

Na língua Portuguesa propriamente dita, o livro coloca a escrita com letra cursiva e insere algumas regras ortográficas, como por exemplo os sons do R e do S, e suas posições nas palavras e os dígrafos LH, NH, CH. Comumente, prevalecem atividades que procuram destacar a silabação, inclusive formando novas palavras com as sílabas utilizadas, levando o aluno à leitura e escrita das palavras novas e antigas produzidas por meio das sílabas encontradas.

No livro Porta Aberta – Língua Portuguesa – 5º ano são abordadas todas as habilidades e competências necessárias a um aluno de tal série exigidas pelo Referencial Curricular Municipal, pois trata as regras gramaticais, filológicas e linguísticas presumíveis para o nível do 5º ano do Ensino Fundamental. Os gêneros textuais apresentados são:

- Revistas: matérias e propagandas;
- Entrevistas;
- Jornais: partes do jornal, *layout*, notícias, classificados;
- Histórias em quadrinhos: tirinhas;
- Listas;
- Biografias;
- Crônicas;
- Uso de dicionário;
- Piadas;
- Livros literários: composição da capa;
- Interpretação e produção de textos;
- Cartaz;

- Pesquisas;
- Internet: uso da internet e linguagem utilizada em meio eletrônico;
- Cartas;
- Apresentação oral de trabalhos: seminários;
- Bilhete;
- Poemas;
- Poesias;
- Rimas: simples e complexas;
- Charge;
- Relatos de experiências;
- Histórias narradas: diálogos;
- Placas de sinalização;
- Contos de suspense;
- Linguagem não verbal: leitura de imagens.

Neste livro são encontrados vinte e oito temas para trabalhar em sala de aula, além das composições gramaticais estabelecidas para aprender a língua portuguesa. Alguns gêneros textuais são ansiados pelo Referencial, mas não discutidos no livro, como: Convite; Receitas; Cartão; Textos instrucionais diversos; Diário íntimo e público; Lendas; Fábulas; Literatura de Cordel; Texto teatral. Entretanto, o livro trata cinco temas além do que foi pedido no Referencial (Listas, Piadas, Cartaz, Internet, Placas, Contos de suspense). Pode-se concluir que o livro deixou de abarcar assuntos importantes para a cultura popular brasileira, como por exemplo a literatura de Cordel, e temas interessantes para a cultura social e mundial, como o texto teatral, as fábulas e as lendas. Porém, trouxe à tona assuntos atuais não exigidos pelo Referencial (internet), além de abranger muito bem a questão da interdisciplinaridade, o estímulo a pesquisa e a apresentação oral, trabalhando projetos e seminários, o que se apresenta com grande relevância nos dias atuais.

Aprofundando mais sobre os aspectos do livro didático do 5º ano, nota-se diferentes gêneros textuais de maneira contextualizada com o a faixa etária dos alunos. Nos exercícios, lança questões que privilegiam a localização de informações, trazendo muitos textos literários e sugestões de leitura fora da classe

(para casa). Entretanto, o trabalho com atividades lúdicas e o aprofundamento das questões intrínsecas ao texto deixa a desejar. O livro estimula a produção de texto articulada à leitura. A intertextualidade aparece na obra em menor proporção, mas muito bem empregada.

A oralidade recebe menor atenção, sendo colocada em locais pontuais no livro, orientando o aluno a discutir com colegas e professores questões relacionadas às temáticas abordadas. Deste modo, faz-se necessário ao professor ampliar o trabalho com a oralidade e buscar diferentes soluções para instigar as atividades que estimulam a comunicação oral. As unidades começam com uma imagem relacionada ao tema trabalhado e perguntas que procuram acionar os conhecimentos prévios dos alunos.

Cada unidade possui dois textos básicos para leitura e outros complementares. A coletânea de textos favorece experiências expressivas de leitura. Os textos apresentam variadas extensões e níveis de complexidade, tanto no vocabulário, quanto ao tema abordado. As atividades de leitura contribuem para a ativação de conhecimentos prévios, formulação de hipóteses, afirmação de metas de leitura, identificação dos efeitos do uso dos recursos gráficos e da pontuação. A caracterização do gênero textual recebe maior destaque do que a compreensão do texto. As propostas de produção de textos contribuem para o desenvolvimento da habilidade escrita, definindo objetivos para a escrita, orientando o aluno para o planejamento, a elaborar um tema e a revisar o texto escrito, seguido da apresentação de um produto final que comprova as etapas trabalhadas. Entretanto, o tópico variação linguística não é abordado por completo, sendo referido de forma pontual. Nas produções escritas, sobressaem as orientações para uso da língua padrão, da norma culta, deixando de lado as características dos variados dialetos falados no Brasil.

O livro oferece grande quantidade de exercícios, partindo de pequenos textos ou frases e palavras soltas. A exploração dos recursos linguísticos pode beneficiar o desenvolvimento de capacidades demandadas na leitura e compreensão, pois exploram os sentidos decorrentes do uso de alguns termos ou vocábulos, tempos e modos verbais, sinais de pontuação. O trabalho com a ortografia se orienta para fazer com que o aluno perceba as regularidades e irregularidades do sistema

ortográfico, explicitando suas suposições sobre a escrita das palavras e a refletindo sobre as alternativas de grafia.

De modo geral, acredita-se que é possível fazer um bom trabalho utilizando os livros da Coleção Porta Aberta citados neste trabalho. Com uma complementação dos assuntos que faltam ser abordados, o professor poderá contemplar todas as habilidades e competências exigidas pelo Referencial Curricular do Município de Cachoeiro de Itapemirim, proporcionando ao seu aluno uma aprendizagem mais próxima de seu cotidiano. Assim, aliando as informações trazidas pelos livros aqui supracitados com os conhecimentos do professor parece ser bastante razoável que se consiga desenvolver um bom trabalho em sala de aula. Mas há uma questão ainda ser levantada: a baixa utilização da coleção de livros adotada pela **Escola M** estaria ligada ao fato de os atuais professores do Ensino Fundamental I não terem participado da escolha das obras didáticas com as quais têm que lidar hoje na escola? Questão essa que envolve nossa hipótese central aqui, tendo sido grande motivadora desta pesquisa, e que será discutida nos próximos capítulos.

3 PERCORRENDO OS CAMINHOS DA PESQUISA: OBSERVANDO A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES

Neste capítulo será abordado o conceito de participação para atender a um dos objetivos desta pesquisa, a saber: tentar entender como se dá o processo de escolha dos livros didáticos na escola pesquisada. Nos primeiros capítulos, partimos de uma visão mais ampla das questões que envolvem o PNLD. Neste, afunilamos as percepções, que agora estão voltadas exclusivamente para a **Escola M**, observada por alguns caminhos metodológicos escolhidos aqui para percebê-la em suas particularidades enquanto objeto e lócus privilegiado por essa pesquisa.

Num primeiro momento será mostrado o passo a passo da pesquisa, ou seja, os métodos percorridos na observação da escola pesquisada. Posteriormente, ocorre a descrição dos sujeitos, que se constituem elementos fundamentais para entender os processos que ocorrem no lócus da investigação. Percebidos aqui como aqueles que estão inseridos no espaço físico escolar, tais sujeitos são: as pedagogas e o trabalho que realizam, a ex-gestora e a atual gestora da escola e, como peça principal desta engrenagem, os professores regentes de classe do Ensino Fundamental. Neste item, toma-se como base os dados coletados em observação participante.

Vale destacar, que o levantamento de dados realizado na **Escola M**, teve como norteamento o conceito de participação social, tomando como base os princípios definidos por Díaz Bordenave (1994) e Demo (2001), a fim de esclarecer como se dá a participação dos professores no PNLD.

3.1 Metodologia – o passo a passo da pesquisa

A fim de atender aos objetivos propostos, adotou-se uma abordagem qualitativa no processo de recolha e tratamento dos dados. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 48), na pesquisa qualitativa, “[...] os dados recolhidos são em

forma de palavras ou imagens e não de números. [...] Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais”. Não se preocupando com os dados quantitativos, pretende-se buscar significados e motivos que fazem parte da realidade social, das relações e representações sociais. Para Bogdan e Biklen (1994, p.47-50), a pesquisa qualitativa possui cinco características que a definem e a distinguem da pesquisa quantitativa, a saber:

1. A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal – neste caso, a pesquisadora se introduz na escola e no bairro onde ela está inserida, a fim de atender aos objetivos da pesquisa, utilizando o contato direto com os sujeitos da pesquisa por meio de entrevistas e observação.
2. A investigação qualitativa é descritiva – desta forma, nota-se que cada detalhe é importante no processo de pesquisa, seja o espaço-tempo em que as ações ocorreram, sejam as palavras ditas nas entrevistas e conversas informais.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos – isto se prova nesta pesquisa a medida que um dos objetivos é saber como se dá a participação dos professores no processo de escolha dos livros didáticos, e não somente como os livros são utilizados em sala de aula. O processo de escolha se revela complexo e determinante de todos os procedimentos que virão em seguida. Assim, espera entender as ações, os métodos e as interações diárias que permeiam o objeto de estudo, o livro didático.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva – a finalidade aqui não é apenas confirmar a hipótese como produto final da pesquisa, mas sim desvelar as conclusões e confirmações na medida em que os dados são recolhidos e analisados, ou seja, parte dos dados. As entrevistas são individuais e, os professores não tiveram acesso ao que o outro falou. Mesmo assim, as falas se complementam, pois estão inter-relacionadas, fazendo parte de um quebra-cabeças a ser armado para revelar a forma final aos poucos.

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa – a preocupação é como os diferentes sujeitos da pesquisa significam o livro didático, como o enxergam, como e porque o utilizam, tentando entender o contexto em que tudo isso acontece. Tal contexto é expresso pelo espaço e comunidade escolar, que se constituem como sentidos importantes na escolha e uso do livro didático.

Além destas características, Deslandes, Gomes e Minayo (2012, p. 21) definem que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Após delinear as características da pesquisa qualitativa, colocando as peculiaridades da presente pesquisa, é válido ressaltar o passo a passo da investigação aqui realizada.

Primeiramente, por meio de pesquisa bibliográfica, a proposta foi analisar as legislações que regulamentam o PNLD, suas modificações e o contexto histórico em que elas ocorreram. Como uma pesquisa de Política Social voltada ao campo interdisciplinar, há que se considerar vários campos do saber, como o campo histórico, jurídico e teórico, destacando conceitos básicos para o entendimento de políticas públicas educacionais, como: estado, mercado, capital e educação. Também, como pôde ser observado anteriormente neste texto, discutiu-se aqui um possível conceito para livro didático, objeto principal deste estudo, definido aqui como ferramenta pedagógica.

Vale destacar, que o embasamento teórico feito de antemão ao trabalho de campo é de suma importância, pois com ele o pesquisador se apropria das teorias que permeiam suas conjecturas, a fim de que mergulhe na prática com propriedade de seu objeto. Vergara (2009, p. 4) corrobora tal questão, afirmando que:

O domínio de referências, tanto das teorias que dão suporte à sua investigação, quanto da metodologia. Este domínio lhe facilitará, na condição de entrevistador, a captação de sinais nem sempre explícitos pelo entrevistado, de indícios acerca de algo, assim como lhe facilitará a possibilidade de redirecionar perguntas e

enriquecê-las, sempre com o cuidado de excluir a tendenciosidade.

Como já dito anteriormente, o lócus da pesquisa foi uma Escola Municipal da rede pública de ensino da cidade de Cachoeiro de Itapemirim, no Estado do Espírito Santo. Nesta escola, a ideia voltou-se a analisar os livros didáticos de uma turma de 1º ano e de uma turma 5º ano, ambas do Ensino Fundamental I. Os sujeitos que constituem a pesquisa passaram a ser todos os professores que trabalham no Ensino Fundamental, num total de cinco professores, além da gestora atual da escola (que assumiu em janeiro de 2015), a ex-gestora que permaneceu na escola por quatro anos (janeiro 2011 a dezembro de 2014) e as pedagogas que formaram a equipe tanto no ano de 2014, quanto no ano de 2015. Para todo o trabalho de campo, foi pedida autorização para as observações e entrevistas (conforme Apêndices E; F) a fim de respeitar o espaço escolar, uma vez que as identidades dos entrevistados foram preservadas a todo o momento. Mesmo sendo conhecida na escola, a autora desta pesquisa se apresentou por meio de carta de apresentação, mencionou o interesse da pesquisa e garantiu o anonimato e o sigilo das informações obtidas.

Após escolhida a escola a ser analisada, foi realizada neste local a observação, considerada fundamental para alcançar os objetivos propostos, sendo o ponto de partida da pesquisa social. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 91), “o investigador tem de observar a organização para escolher quais os locais, grupos ou programas que proporcionam agrupamentos realizáveis”. Desta forma, é possível manter o foco no grupo que se deseja pesquisar, percebendo como estas pessoas interagem e as características que compartilham, observando suas atividades antes de abordá-los por meio de entrevistas. No trabalho de campo, quanto mais tempo o investigador passa no local interagindo com os sujeitos, mais à vontade ele fica, aprofundando-se em seu mundo e mantendo um bom relacionamento com o campo. Vergara (2009) aponta que a observação pretende notar e registrar eventos, condições físicas, comportamentos verbais e não verbais, indo além de simplesmente olhar as coisas.

A observação que se faz nesta pesquisa é sistemática porque, nas palavras de Marconi e Lakatos (1996, p. 81) é planejada com cautela e “o observador sabe o

que procura e o que carece de importância em determinada situação”. Vergara (2009) caracteriza este tipo de observação como estruturada, uma vez que se pensou em: o que, quem, porque, para que e como observar. Neste caso, todo o espaço escolar foi observado, mas o local principal foram as salas de aula. Assim, as observações foram diretas, pois os registros foram feitos durante a ocorrência dos eventos, colhendo informações atuais. Para Deslandes, Gomes e Minayo (2012, p. 70), a observação participante se dá quando o observador “fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa”. Deste modo, a observação também se caracteriza como participante natural, pois a pesquisadora trabalhou na escola por um ano e meio, estando completamente inserida no objeto de estudo e vivenciando o dia a dia do grupo e da comunidade pesquisada.

Nos momentos de observação, quando a pesquisadora já não trabalhava mais na escola, ocorreram, paralelamente, conversas informais com as pedagogas. Na medida em que a pesquisadora ia adentrando os locais na escola e salas de aula, as pedagogas acompanhavam, fazendo comentários e explicando os acontecimentos. Como foram conversas espontâneas, não podem ser consideradas como entrevistas, pois não houve intenção em perguntar, muito menos um roteiro a ser seguido. Assim, ao passo que as pedagogas iam se expressando, a pesquisadora ia instigando para que falassem mais, a fim de contribuir para todo o processo. Vergara (2004) mostra que a entrevista informal é quase “uma conversa jogada fora”, buscando coletar os dados necessários para o bom andamento da pesquisa. A princípio, esta não era uma técnica pensada para constituir a metodologia deste trabalho, mas aconteceu de forma natural e foi elemento importante para o procedimento, sendo relevante mencionar aqui. É válido ressaltar que as pedagogas tinham pleno conhecimento da pesquisa que estava sendo realizada, bem como de seu papel naquele momento, contribuindo muito com a investigadora. Num primeiro momento, tudo o que foi dito por elas foi anotado no caderno de campo por meio de palavras chave, sendo esmiuçadas posteriormente na escrita da dissertação.

Já num segundo momento, o método de coleta dos dados foi a entrevista semiaberta (ver modelo de entrevistas nos Apêndices A; B; C; D), feita com os professores de todas as turmas de Ensino Fundamental da **Escola M**, com a gestora atual da escola e também com a ex-gestora. Vergara (2009) caracteriza a entrevista

como um método em que ocorre um encontro entre as pessoas, sendo uma conversa ou um diálogo com a finalidade de produzir conhecimento. As entrevistas permitem, ainda, adquirir informações não verbais, como os gestos corporais. Todas as entrevistas foram individuais, pois o número de entrevistados não era grande, sendo desnecessário e fora do escopo da pesquisa fazer entrevista em grupo.

A estrutura das entrevistas é semiaberta, pois permitiu “inclusões, exclusões, mudanças em geral das perguntas, explicações ao entrevistado quanto a alguma pergunta ou alguma palavra [...]” (VERGARA, 2009, p. 9). Este tipo de método foi escolhido também para que os sujeitos participantes tivessem mais liberdade para expressar sua opinião e não fossem induzidos a respostas prontas. Assim, não foi descartado um roteiro pensado previamente com base na hipótese e nas questões que se desejava responder. Este planejamento foi executado no ano de 2014, por meio de entrevistas piloto com determinados professores, sendo possível analisar as perguntas que estavam repetitivas e remodelar o roteiro de entrevista de acordo com as impressões iniciais. No decorrer das entrevistas, a pesquisadora teve alguns *insights*, formulando mais perguntas para instigar os entrevistados a dar maiores detalhes sobre o assunto abordado. Como uma das estratégias mais usadas em pesquisas de campo, as entrevistas “tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo” (DESLANDES, GOMES E MINAYO, 2012, p. 64).

A pesquisa também utilizou a análise de conteúdo, que é vista como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42 apud DESLANDES, GOMES E MINAYO, 2012, p. 83).

Assim, deseja-se descortinar o que está escrito nas entrelinhas, para além do discurso aparente. É enfatizado por Marconi e Lakatos (1996, p. 115) que “essa técnica permite analisar o conteúdo de livros, revistas, jornais, [...] também pode ser aplicada a documentos pessoais como discursos, diários, textos etc.” Assim, a visão está voltada para o estudo das ideias, muito além do estudo das palavras. O

propósito é analisar as características do conteúdo, confrontar o teor da comunicação com os objetivos pretendidos, explicar os valores e interesses do grupo pesquisado e expor o foco da pesquisa. Nesta pesquisa, a amostra escolhida para fazer análise de conteúdo se constitui dos livros da Coleção Porta Aberta (1º ano - Letramento e Alfabetização e 5º ano - Língua Portuguesa), o Regimento Comum das Unidades Escolares do Município de Cachoeiro de Itapemirim e o Referencial Curricular Municipal para o Ensino Fundamental. Definida a documentação a ser apreciada, fica mais fácil delinear os pontos importantes a esmiuçar em cada uma delas, visando sempre os objetivos propostos e a hipótese colocada.

Dentre as várias maneiras que existem para se analisar um conteúdo, utilizar-se-á a análise de representação destacada por Deslandes, Gomes e Minayo (2012), a fim de observar a opinião e as atitudes do entrevistado mediante o objeto; e a análise de enunciação, considerando a comunicação como um processo em que se observa a fala e o discurso de sujeito, incluindo os momentos em que o mesmo coloca seu silêncio e sua entonação de voz. Percebe-se que esta técnica faz um estudo da linguagem, tanto verbal, quanto não verbal nos depoimentos dos entrevistados. Por isto, é utilizada para pesquisar e ponderar material qualitativo, procurando captar o que há por trás de um diálogo. Além disso, para categorizar e analisar todas as entrevistas, não se pode evitar utilizar a análise de conteúdos, destrinchando os trechos importantes, apontando e avaliando os núcleos de sentido, reagrupando as partes interessantes e formulando a redação final, como uma síntese interpretativa que desvenda os resultados da pesquisa.

Os autores escolhidos para aprofundar as discussões acerca do tema foram Fonseca e Gatti Jr (2011); Shiroma, Moraes e Evangelista (2004); Valdemarin (2010); Demo (2001); Fernandes (2004); Höfling (2000; 2001); Mantovani (2009); Silva (1983); Stamatto (2011). A legislação que regulamenta o PNL D e todas as leis que giram em torno do assunto foram analisadas e serviram de base fundamental ao trabalho.

Visto que um dos objetivos da presente pesquisa é analisar como os professores escolhem o livro didático, posto também que existem regras estabelecidas pelo MEC para que esta escolha se efetive, bem como parâmetros

para que os livros sejam usados, a hipótese a ser verificada foi: a rejeição por parte do corpo docente da escola pesquisada em utilizar o livro didático fornecido pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) estaria vinculada a incongruências entre as prerrogativas dispostas pelo PNLD e sua implementação neste ambiente escolar.

Há que se esclarecer alguns pontos sobre a formulação desta hipótese. Como já dito antes, a autora da pesquisa já possuía conhecimento prévio à realização desta pesquisa de que havia na escola estudada uma rejeição por parte dos professores no uso regular dos livros didáticos fornecido pela SEME. Isso sempre chamou muito a atenção da proponente desta pesquisa.

Num outro ponto que vale à pena ser esclarecido aqui e que envolve a formulação da hipótese acima citada é que, se deve destacar que se entende aqui como incongruências na aplicação das prerrogativas do PNLD o seguinte panorama: nas investigações realizadas pela pesquisadora, principalmente nas observações do espaço escolar, constatou-se que os professores da **Escola M** utilizavam outros tipos de recursos didáticos (como apostilas variadas, exercícios xerografados, livros antigos e textos recortados de revistas e jornais) em detrimento ao livro disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com o MEC/FNDE. Este fato se deu porque os professores não foram atendidos em suas escolhas durante o período de consulta ao corpo docente, posto que não houve escolha de livros didáticos nesta escola nos anos anteriores (de 2011 a 2014).

Deste modo, tal hipótese parece ter sido confirmada mediante as entrevistas realizadas, principalmente com a entrevista da ex-gestora da **Escola M**, na qual a mesma esclareceu que em sua gestão, de 2011 a 2014, não aconteceu nenhum tipo de escolha de livros didáticos naquela Instituição de Ensino, ocorrendo apenas a entrega dos livros pela SEME, na qual a gestora da época foi até lá buscar as caixas com os livros. Também se percebe a falta de concordância com a legislação do PNLD na entrega do material, haja visto que a Lei prevê que as Agências dos Correios da cidade devem entregar os livros diretamente nas escolas, salvo na zona rural.

3.2 A escola, seus sujeitos e a observação

Num primeiro momento é importante salientar os sujeitos que participaram desta pesquisa, a começar pela escola, chamada de EMEB (Escola Municipal de Educação Básica), como são identificadas as Unidades de Ensino no Município de Cachoeiro de Itapemirim. O nome real da escola não será divulgado, a fim de preservar as identidades dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim, a escola pesquisada será chamada aqui de **Escola M**. Os dados descritos abaixo são baseados nas observações realizadas no local, redigidas de acordo com as impressões da pesquisadora a respeito do lugar pesquisado.

A **Escola M** foi inaugurada em 1996, completando 19 anos neste ano de 2015. A clientela da escola é exclusivamente moradora do bairro pois, embora localizada no perímetro urbano próximo ao centro da cidade, existe grande dificuldade de acesso ao espaço escolar. Tal escola fica localizada em um bairro considerado periferia, no perímetro urbano, fazendo divisa com uma paisagem bucólica, tendo a Pedra do Itabira (Ponto Turístico do município) como visão privilegiada. É um local com muito morro, casas populares mal construídas ou inacabadas, mostrando que a situação econômica dos moradores está entre a pobreza e a miserabilidade. Também existem muitos pastos de criação de animais, bem como territórios inabitados constituídos por muitas árvores e plantas nativas. O bairro possui intensa movimentação de tráfico de drogas, inclusive com participação de alunos da escola e seus familiares.

Sobre o espaço físico, a escola é constituída de 2 prédios que atendem ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Educação Infantil (0 a 5 anos). A área total construída mede 420.58 m², com dois pavimentos, vinte e uma dependências e seis salas de aula. Detalhando a estrutura física da escola, um dos prédios é composto por quatro salas de aula, uma sala de pedagogo, uma sala de informática, uma secretaria, uma sala de professores com banheiros, uma pequena biblioteca, uma cozinha, um refeitório e banheiros masculinos e femininos. As salas de aula são amplas, claras e arejadas por grandes janelas de vidro, cobertas por cortinas para que o sol não atrapalhe as aulas. Possuem dois ventiladores em cada sala de aula, apesar de que, em uma das salas, somente um ventilador funciona. Todas possuem

dois armários fechados por cadeados e duas prateleiras, ambos de aço. Além dos armários, mesas e cadeiras acolchoadas estão disponíveis para uso dos professores, bem como as carteiras dos alunos, que permanecem na sala em quantidade suficiente para que todos fiquem sentados, tendo em vista que em todas as salas há sobras de carteiras. O outro prédio abriga a creche e conta com duas salas de aula espaçosas com banheiros em cada uma delas e um espaço para bebedouro. Em todo o prédio escolar existem cartazes pregados nas paredes, mostrando os trabalhos dos alunos de cada turma e também campanhas da Secretaria de Saúde, expostas pelas agentes de saúde do bairro para conscientização da população.

3.2.1 – Os sujeitos da pesquisa – Observação do trabalho pedagógico

Este tópico foi desenvolvido com base nas observações do trabalho cotidiano escolar e, principalmente, com base em conversas informais com as pedagogas da escola, pois as mesmas acompanharam a pesquisadora na maioria das situações corriqueiras, dando suas opiniões e explicando os processos que estavam acontecendo na **Escola M** nos momentos observados.

Sabendo que a escola atende a uma comunidade carente, o trabalho nela envolve a sensibilização dos alunos para que percebam o papel da educação em suas vidas. É sabido que o processo de ensino e aprendizagem não ocorre de maneira isolada, posto que depende de ser vivenciado, utilizando-se de atividades em que os alunos têm a oportunidade de observar, investigar, experimentar e comparar os processos pelos quais irá adquirir conhecimento. Nota-se que não existem variedades de recursos pedagógicos a serem utilizados em prol de uma educação lúdica e diferenciada com os alunos. Assim, notou-se que a equipe escolar procura desenvolver ações com recursos de baixo custo, contando com a colaboração dos próprios funcionários e pais de alunos.

Por meio da observação, ficou claro o compromisso da escola em relação à comunidade escolar, posto que a instituição existe e está disponível para atender a todos com a mesma condição de competência, pois a educação, enquanto serviço

público, precisa corrigir algumas distorções e quebrar alguns mitos que têm comprometido o desempenho de suas ações, garantindo assim o direito à educação.

Mediante a isto, percebe-se que a Instituição de Ensino tem uma função social, que visa facilitar a integração dos alunos como participantes do grupo heterogêneo a que pertencem, buscando um trabalho que não ignore os direitos desses alunos atendidos pela. A escola respeita a diversidade e propicia o desenvolvimento tanto no plano individual como social, aumentando a participação em atividades de grupo, a quantidade de contatos sociais, diversificando os tipos desse contato, diminuindo as formas de comportamento em que são apenas espectadores e tentando melhorar seus hábitos pessoais.

Foi observado que o trabalho pedagógico é realizado de forma a contemplar as prerrogativas expressas por seu Projeto Político Pedagógico da **Escola M** (o qual a pesquisadora não teve acesso), bem como está baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, no Referencial Curricular Municipal para o Ensino Fundamental e no Regimento Comum das Unidades Escolares do Município. Pautado nestes referenciais, busca-se fazer um trabalho em que o aluno é considerado o sujeito mais importante no processo de ensino e aprendizagem, a fim de que o mesmo possa ser um cidadão reflexivo e atuante. Com base nesses documentos busca-se a integração do estudante através do desenvolvimento dos aspectos biológicos, psicológicos, intelectuais e socioculturais dando suporte para a continuidade envolvida no processo educacional.

Percebe-se que a escola preza pela formação continuada em serviço, uma vez que são oferecidos cursos pela Secretaria de Educação do Município (SEME) e nos momentos de planejamento com as pedagogas são estudados artigos referentes aos assuntos corriqueiros ao dia a dia escolar.

A EMEB desenvolve muitos Projetos ao longo do ano, sempre contando com a parceria das famílias, que é de fundamental importância. Os projetos se constituem numa concepção de ensino e não numa metodologia de trabalho. Em conversa informal com as pedagogas da escola, ficou claro que a proposta é trabalhar com os projetos que contribuirão para a formação dos alunos. Pretende-se trabalhar com temas e conteúdos que possam surgir em sala de aula, de acordo com a necessidade de cada turma, tendo como base, os princípios pedagógicos definidos coletivamente. Nestes Projetos, são abordados assuntos voltados para o

bom convívio familiar e sobre o cuidado com os filhos, já que as famílias dos alunos são frequentadores ou participantes ativos do tráfico na comunidade.

Um dos Projetos que ganham destaque na escola denominou-se: “Valores Humanos, eu pratico”, proposto pela Secretaria de Educação para que a cultura de paz fosse impregnada na comunidade escolar. As pedagogas relatam que o tema violência na escola surgiu por meio de muita discussão e por estar ligado aos educadores pela dificuldade em lidar com algumas situações provenientes da falta de limites das famílias e ou pela falta de preparação dos sujeitos envolvidos na educação das crianças. Além do ambiente familiar, a violência também é gerada pelos meios de comunicação, principalmente pela televisão. Vários outros fatores contribuem para a chamada violência como: alcoolismo, droga, problemas psicológicos, jornada de trabalho dupla e ou tripla, miséria, desemprego. É importante deixar claro que tal afirmação parte da vivência da pesquisadora na própria escola e das falas dos professores envolvidos no projeto. Todos esses fatores contribuem para desestruturação e para o aumento da violência sofrida no ambiente familiar e escolar, atingindo diretamente aos alunos no que tange a sua aprendizagem, que fica comprometida em meio a tantos problemas

O processo avaliativo na escola ocorre por meio de Avaliações Internas e Externas. As avaliações internas são provas trimestrais, trabalhos individuais ou em grupo, além de observações dos aspectos atitudinais dos alunos. Todas estas avaliações são preparadas pelos professores de cada turma, com supervisão da pedagoga. Não foi notado, em nenhuma avaliação, questões alusivas ao livro didático.

3.2.2 – Os sujeitos da pesquisa – Perfil dos professores

Este tópico de análise se torna importante de ressaltar devido à relevância do papel do professor em todo o processo de ensino e aprendizagem, principalmente no escopo deste trabalho, ou seja, na escolha do livro didático. Apesar do professor ser o grande instrumentalizador final – pois é ele quem direciona o uso do livro didático em sala de aula - ele não é o único sujeito do processo, pois nesta trama do PNLD existem pessoas/instituições com papéis importantes tanto nas escolas

(gestores e pedagogos), quanto fora delas (secretarias de educação, Grupos de editoras, o próprio Governo). Mesmo assim, como o professor atua com o livro didático como seu instrumento de trabalho, ele é imprescindível para pensarmos o processo de “escolha” dentro do PNLD.

Ainda que o livro didático seja tema gerador de polêmicas e receptor de inúmeras críticas, é um instrumento fundamental para ser usado nas escolas. Para Mantovani (2009, p. 20), pode-se perceber “o quanto esse instrumento foi importante para comunicar, produzir e transmitir o conhecimento escolar pelo menos nos dois últimos séculos”. Desta forma, considera-se que o livro didático é um material básico para o processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula brasileiras, uma vez que sistematiza os conteúdos, servindo de suporte para professores e alunos. Portanto, este material é considerado uma grande fonte de informação e, se utilizado corretamente, tem muito a contribuir com o fazer pedagógico.

Considerando que a escolha dos livros didáticos, feita com a participação dos professores, pode não ser realizada de forma crítica e sistemática, é válido ressaltar que, como analisado anteriormente, existem interesses altamente capitalistas na implantação do Programa no país, que perpassam pela movimentação do mercado editorial e pela elitização da escolha dos livros, posto que são avaliados por especialistas que não os utilizam em sala de aula. Desta forma, há uma tendência de que os autores escrevam para aprovação do MEC e não para os verdadeiros interessados, que são os professores e os alunos. Percebe-se então que o papel do professor se limita a apenas referendar escolhas de técnicos do MEC, não tendo autonomia na pré-seleção dos livros, o que diminui sua participação no processo de escolha do mesmo. Assim, fica claro que a Proposta Pedagógica das escolas não são consideradas em suas particularidades, pois as escolhas pré-estabelecidas pelos especialistas são válidas para todo o país, não cabendo ponderar as individualidades de cada região num Brasil tão diverso. Isto faz com que o Guia do Livro Didático se estabeleça mais como um material orientador e regulador, quem sabe até limitador, das escolhas do professor.

A partir da implantação do Programa podemos pensar no próprio espaço escolar como um local que emana aprendizagem e que esta aprendizagem é mediada pelo professor. Este profissional, na visão de Franco (2011), é o principal responsável pelo sucesso ou fracasso desta política pública, pois é ele que imprime

toda a sua bagagem e suas crenças nas aulas que ministra, inculcando nos alunos as ideologias as quais acredita. Assim, o professor é formador de opinião e de conhecimento a partir de sua experiência docente. É ele quem imprime suas opiniões acerca dos conteúdos expressados no livro didático, podendo utilizar esta ferramenta como bem entende, visto que dentro da sala de aula tem autonomia para trabalhar da forma como acha melhor. Deste modo, pode ocorrer um embate entre o professor e o que é expresso pelo conteúdo do livro, em que o primeiro não trabalha com o segundo na sua integralidade, desconsiderando, muitas vezes, as contribuições e inovações que este rico instrumento pode trazer para as aulas. Como destaca Garcia (2011):

As possibilidades de transformação estão relacionadas a atitudes investigativas que permitem aos professores deslocar e recolocar elementos, a partir de novas compreensões que adquirem no seu processo de formação profissional. As formas de uso dos livros revelam as diferentes maneiras de apropriação que derivam dos repertórios de conhecimentos disponíveis e das condições objetivas em que o ensino se organiza e desenvolve (GARCIA, 2011, p. 368).

Deste modo, o professor deve saber reconhecer o que o livro tem a contribuir com a realidade de seus alunos, usando-o como aliado. Com isto, ele se apropria do material didático para adaptá-lo, de maneira que possa ser um elemento que contribui positivamente no seu fazer pedagógico, usando os elementos que constituem o livro e inovando suas práticas com criatividade e autonomia. Assim, o livro não deve ser tomado como única fonte bibliográfica, nem pelo professor, nem pelo aluno, servindo como incentivo ao desenvolvimento de práticas pesquisadoras (CAVALCANTE et al., 2012).

Para que os objetivos do PNLD sejam alcançados, Oliveira (2011) coloca a necessidade de se criarem ações de fortalecimento ao trabalho e à formação dos professores. Estas ações vão desde apoio a pesquisas sobre o livro didático nas universidades até criação de grupos de estudo de docentes, capacitando-os para a escolha e o uso dos livros. Esta última ação possibilita a elaboração de um manual, que orienta ao professor no momento da escolha, colocando este profissional e a escola em comunicação com o Programa.

Enxergando o livro didático como um dos materiais educativos mais utilizados na escola e uma das principais fontes de informação para o aluno, além de ser um instrumento primordial no trabalho docente, é preciso pensar que sua escolha não pode ser uma questão de burocracia e nem um processo mecanicista. O processo de escolha dos livros didáticos a serem usados nas escolas do Brasil deve ser encarado como um exercício da autonomia do professor, que os elege baseado em seus próprios princípios, e não com base em escolhas realizadas por membros gestores e administradores externos às escolas.

Após apresentar o valor do professor no processo de escolha dos livros didáticos que o próprio irá utilizar em sua escola, como instrumento de apoio às suas aulas, é importante destacar as características do corpo docente entrevistado na **Escola M.**

No ano de 2014, faziam parte do corpo de funcionários da escola aqui pesquisada 32 pessoas, para atuarem junto a 162 alunos. Em 2015, o número de funcionários e alunos diminuiu, avaliando que no mês de maio a turma do 4º ano foi fechada por falta de alunos suficientes, ficando com 134 alunos e 30 funcionários, a saber: 01 gestora escolar com curso superior de Pedagogia e Pós Graduação *Lato Sensu*; 01 pedagoga com curso superior de Pedagogia e Pós Graduação *Lato Sensu*; 01 secretária com curso superior em Pedagogia; 04 vigias (2 noturnos e 2 diurnos); 02 cozinheiras, uma com Ensino Fundamental completo e outra com Ensino Médio completo; 02 serventes com Ensino Fundamental completo; 02 auxiliares de sala de aula com Ensino Médio completo; 12 professores, todos com curso superior e Pós Graduação *Lato Sensu*; 02 coordenadoras de turno, ambas com curso superior e Pós Graduação *Lato Sensu*; uma bibliotecária cursando Pedagogia; e uma “cuidadora de aluno especial” com Ensino Médio completo.

Neste universo de funcionários, atentos ao professorado, foram separados para realizar a entrevista apenas os professores regentes de classe do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, sendo eles quatro profissionais. Foi feita uma entrevista com uma professora efetiva nesta escola há 17 anos, que lecionou durante três anos na turma do 4º ano, mas que em 2015 decidiu trocar sua

“cadeira¹³” para a Pré-Escola, mas permanecendo no corpo docente da escola. Assim, as entrevistas somam um total de cinco professores. Como foi possível notar no parágrafo acima, todas as professoras possuem curso superior e Pós Graduação *Lato Sensu*, inferindo-se que buscaram formação após a graduação.

Para entender melhor o perfil desses profissionais entrevistados, apresento a seguir, serão detalhadas as especificidades de cada entrevistado e os codinomes que cada um receberá ao longo deste trabalho.

- **P1** – professora efetiva na rede há 7 anos, sempre trabalhou com o Ensino Fundamental na escola pesquisada, possui curso de graduação em Pedagogia e curso de Pós Graduação *Lato Sensu*. É a primeira vez que participa da escolha de livros didáticos neste ano de 2015, sendo a representante da escola na comissão montada pela SEME para escolher os livros. Leciona no 1º ano vespertino, sendo a primeira vez que trabalha com classe de alfabetização;
- **P2** – professora efetiva na rede há mais de 15 anos, trabalhando a maioria deste tempo no Ensino Fundamental. Também possui uma cadeira em Designação Temporária¹⁴ (DT) na escola, mas não entrou em concurso de remoção, estando na escola apenas no ano de 2015 por localização provisória¹⁵. Já participou de, no mínimo, três escolhas de livros didáticos, sendo o ano de 2015 a quarta participação. Trabalha no período matutino como coordenadora de turno e no período vespertino como professora do 2º ano, classe de alfabetização. Possui graduação em Pedagogia e Pós Graduação *Lato Sensu*;
- **P3** – professora DT na rede há 12 anos, trabalhando como regente de classe no Ensino Fundamental e como Professora de Apoio ao aluno especial. Já participou de escolha de livros três vezes, contando com o ano de 2015, o qual participa em Cachoeiro de Itapemirim e Itapemirim,

¹³ Nome comumente utilizado para denominar o local escolhido pelos profissionais da educação para trabalhar no ato de sua efetivação. A princípio, o profissional pode permanecer o tempo que quiser na Unidade de Ensino escolhida, podendo também trocar seu local por meio do concurso de remoção.

¹⁴ Denominação do contrato realizado entre a Prefeitura Municipal e os profissionais, em que o funcionário tem permanência garantida por até um ano de serviços prestados, de acordo com as necessidades da contratante.

¹⁵ Qualificação atribuída a quando o profissional deseja sair do local onde possui sua cadeira, mas não quer permanecer no local escolhido por um período maior que um ano.

município vizinho em que possui contrato de DT também. Leciona no 3º ano matutino, classe final da alfabetização. É graduada em Pedagogia e tem Pós Graduação *Lato Sensu*;

- **P4** – professora efetiva na rede há 17 anos, lecionando no Ensino Fundamental por 16 anos. Em 2015, decidiu mudar sua cadeira para a turma de Pré-I, na mesma escola. Foi entrevistada devido a seu grande vínculo com a **Escola M**, pois só na turma de 4º ano trabalhou como regente durante três anos consecutivos. Já participou de três escolhas de livros, sendo que em 2015 não participou por estar na Educação Infantil, mas contribui com a experiência da escolha anterior. Possui graduação em Ciências Biológicas, com Pós Graduação *Lato Sensu*;
- **P5** – professora DT na rede há 4 anos, trabalhando com regente de sala no Ensino Fundamental e como Professora de Apoio ao aluno especial. Declara nunca ter participado de escolha de livros didáticos em sua carreira, sendo este ano de 2015 a primeira vez que houve falar no assunto. Leciona na turma do 5º ano matutino. É graduada em Pedagogia e possui curso de Pós Graduação *Lato Sensu*;
- **GE1** – ex-gestora da **Escola M**, que permaneceu no local do ano de 2011 a 2014. É efetiva na rede há 28 anos, sempre ministrando aulas de matemática para o Ensino Fundamental II, 6º ao 9º ano. Nesta escola foi sua primeira e única experiência na gestão escolar. Já participou de várias escolhas de livros didático como professora, entretanto, como gestora, afirma nunca ter participado, mesmo estando à frente da escola durante quatro anos. Possui Graduação em Matemática e curso de Pós Graduação *Lato Sensu*;
- **GE2** – gestora atual na escola pesquisada, funcionária efetiva da rede há mais de 20 anos, sempre como pedagoga, participando diretamente de várias escolhas de livros didáticos no município. No ano de 2015 inicia sua primeira experiência com gestão escolar. Possui graduação em Pedagogia e Pós Graduação *Lato Sensu*.

3.3 – A participação dos professores a partir do PNLD – visões e percepções acerca dos sujeitos partindo do conceito de participação

Primeiramente, faz-se necessário abordar o conceito de participação para entendê-lo e com isto prosseguir a caminho das entrevistas. Neste tópico, pretende-se acolher parte do objetivo desta pesquisa: perceber, a partir do conceito de participação, como se dá o processo de escolha do livro didático nas escolas, visando a participação dos professores em tal processo.

Tomando como base Díaz Bordenave (1994), é possível perceber que o conceito de participação é bem amplo, repleto de nuances que diferem de acordo com o contexto em que o mesmo é utilizado. Por isso, é usado o conceito de participação social, incluído numa sociedade democrática da qual “fazemos parte”. Desta forma, participação também não é apenas fazer parte de algo, uma vez que todos fazem parte de um grupo (família, escola, trabalho e etc.). Para além disto, participar é realizar coisas junto a um grupo, por prazer, por necessidade ou pelo êxito que se pode obter ao fazer as coisas com o auxílio dos outros. É estar engajado, não ser passivo. Para Demo (2001, p. 18), a participação é conquista, ou seja:

É um processo, no sentido legítimo do termo: infindável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo. Assim, participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.

Deste modo, a participação é um direito conquistado, por meio da qual determinado grupo pode exercer controle nas decisões a seu favor. Ela se torna um meio de reduzir a repressão, quando é dada de forma real, e não simbólica. Através da participação, ou do planejamento participativo, é possível intervir no contexto social, convencendo o grupo a que pertence a contribuir para o bem dos seus interesses. A participação também pode ser entendida como uma tentativa de redução das desigualdades, em uma sociedade com políticas baseadas nas posições dominantes.

Um outro ponto a ser destacado, e que se torna relevante para pensar aqui no que se refere à participação é a discussão de dois outros conceitos ligados a este: a microparticipação e a macroparticipação. Segundo Díaz Bordenave (1994, p. 24), a **microparticipação** “é a associação voluntária de duas ou mais pessoas numa atividade comum na qual elas não pretendem unicamente tirar benefícios pessoais e imediatos”. Assim, entendemos a microparticipação como fazer parte de um grupo, significando associar-se com os outros para construir algo, mesmo que não seja em benefício próprio. Já a **macroparticipação**,

Compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade, quer dizer, na história da sociedade. Sua conceituação, por conseguinte, deve incidir no que é mais básico na sociedade, que é a produção dos bens materiais e culturais, bem como sua administração e seu usufruto. Segundo esta premissa, participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas sociais tem parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada (DÍAZ BORDENAVE, 1994, p. 24-25).

De tal modo, observa-se que a macroparticipação é a definição de participação social, em que a população usufrui dos bens que produz, mesmo sem estar no topo da gestão. O foco é organizar os grupos para que possam expressar e defender suas necessidades e interesses sociais ou políticos. Nota-se no grupo de profissionais entrevistado na **Escola M** o desejo de proclamar o que precisam, colocando que livro didático utilizado atualmente não está de acordo com a realidade dos alunos, necessitando de melhoras e ajustes. Isto se percebe com falas tais como:

[...] eu acho os livros didáticos muito incompletos, muito vazios, falta muita coisa. Eu acho que os livros tenham que ser assim, regionais de preferência. **(P 3)**.

[...] aqui você tem que adaptar de acordo com a realidade daquela turma [...] **(P 4)**.

O livro que não tá adequado a gente tem que usar também, mas da muito mais trabalho inserir ele no conteúdo. Se já tivesse de acordo, seria muito melhor, podia ser uma ferramenta boa que podia ajudar, a gente diminuiria o número de Xerox, entendeu? Se tivesse um material bom. **(P 1)**.

Para Díaz Bordenave (1994, p. 27-30), existem cinco maneiras ou tipos de participação. A primeira é a participação de fato. A segunda é a participação espontânea, sem organização ou propósitos definidos. O terceiro tipo é a participação imposta, na qual se é obrigado a fazer parte de um grupo. Tem também a participação voluntária, em que o grupo é criado e organizado pelos próprios participantes. A quinta e última maneira é a participação concedida, em que os subordinados exercem algum tipo de influencia em seus superiores.

Dentro destes modelos convivem sete níveis de participação. Do menor para o maior, Díaz Bordenave (1994, p. 30-34) coloca o primeiro nível, que é o de informação. Nele, os membros de um grupo são informados sobre as decisões que já foram tomadas pelos dirigentes. O segundo é a consulta facultativa, em que os subordinados podem ser consultados pelos superiores. Na consulta obrigatória, o terceiro nível, os subordinados devem ser consultados, mas a decisão final é dos superiores. O quarto nível é a elaboração/recomendação, no qual os subordinados elaboram propostas que os dirigentes podem ou não aceitar. Na co-gestão, o quinto nível, a administração é compartilhada por meio de co-decisão, pois os funcionários podem eleger as ações a serem realizadas formando comitês ou conselhos. No nível sexto, da delegação, os funcionários têm autonomia em alguns campos, mas os administradores definem os seus limites de interferência. O sétimo e mais alto grau de participação é a autogestão que Díaz Bordenave (1994, p. 32-33) define como aquela em que “o grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece os controles pertinentes, sem referência a uma autoridade externa”, não havendo diferença entre administradores e administrados.

De acordo com Demo (2001, p. 24), podemos enxergar a educação alocada no PNLD como educação comunitária e participativa, uma vez que “o Estado se compromete a sustentar a necessária rede de atendimento, e, de outro, a sociedade a assume como conquista sua”. Nesta visão, o estado investe em educação, principalmente na quantidade de alunos matriculados nas escolas, em material didático e na capacitação de professores, ao passo que a população luta por melhorias nas estruturas educacionais, acreditando que os avanços são possíveis devido à sua insistência em participar ativamente dos processos que envolvem seus

interesses. Assim, a função da educação não é mais formar um trabalhador apto para o mercado de trabalho, mas sim formar um cidadão crítico e ativo, com autonomia para tomar decisões e participar das conquistas de seus direitos e deveres.

Toda esta discussão é importante para entender em qual nível e maneira de participação se encaixam os professores neste expressivo processo de escolha de livros didáticos no PNLD. Subtende-se que os professores exercem uma **participação concedida**, uma vez que as decisões que tomam no ato da escolha, ao optar por uma coleção de livros em detrimento a outras, gera influência sobre o administrador maior do Programa (na pessoa do MEC/FNDE). Assim, os órgãos responsáveis precisam entregar à determinada escola os livros escolhidos por sua equipe/comissão de professores. Entretanto, tal participação só é possível porque o MEC/FNDE confere essa competência aos professores, justificando o motivo pelo qual tal participação é concedida. Também é possível inferir que os professores participam a nível de co-gestão, haja visto que formam uma comissão para eleger o livro que gostariam de utilizar em suas aulas. Desta forma, é possível crer que os professores possuem alguma influência no Programa, mas infelizmente não têm muita autonomia, já que a gama de livros disponíveis no Guia são previamente estabelecidos por uma comissão técnica do MEC, respeitando um grande volume de critérios apresentados em editais e protocolos previamente estabelecidos pelo próprio Ministério.

4 - ANÁLISE DOS DADOS: DECIFRANDO E DESVELANDO OS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

Neste capítulo procura-se atingir o último objetivo específico previsto pela pesquisa: “analisar o processo de escolha do livro didático feito pelos professores de uma escola municipal da rede pública de ensino de Cachoeiro de Itapemirim, bem como refletir sobre o uso que os professores fazem desta ferramenta neste local”. Como já observado no capítulo anterior sobre os aspectos metodológicos que envolveram a pesquisa de campo, a base de dados utilizada foram entrevistas semiestruturadas feitas com os professores do Ensino Fundamental, gestora e ex-gestora da **Escola M**. Como já citado no capítulo da metodologia, os nomes dos sujeitos envolvidos serão preservados. As gestoras são identificadas como: GE1 – ex-gestora da escola; e GE2 – gestora atual. Os professores serão chamados de: P1; P2; P3; P4; P5 de acordo com as séries nas quais lecionam.

O mote deste capítulo é a participação dos professores na escolha de livros. Contudo, a preocupação não está direcionada para toda a estrutura que se envolve com o PNLD, por conta, entre outros fatores, do próprio tempo reduzido possuído para realizar a pesquisa. Pretende-se especificar a questão da participação dos professores apenas na escola pesquisada, não sendo possível generalizar tal ponto, proposição essa coerente com a própria natureza do estudo que se propõe nortear por intermédio da pesquisa qualitativa. Trazemos o professor como foco do capítulo pelo fato de que ele atua com o livro didático como instrumento de trabalho. Vale lembrar que, uma vez a escola recebendo os livros didáticos a serem entregues aos alunos, na maioria dos casos, cabe ao professor a decisão de utilizá-lo ou não em sua prática pedagógica.

Aqui também é possível confirmar a hipótese deste trabalho por meio da entrevista com a Professora do 1º ano (P1) e da entrevista com a ex-gestora da escola, a qual admite que desde o início de sua gestão, em 2011, não ocorreu nenhuma escolha de livros didáticos na escola pesquisada. O ápice do capítulo - considerado assim por apresentar as confirmações da hipótese deste trabalho - está na categorização das entrevistas, em que os professores descrevem suas

experiências com as escolhas de livros didáticos das quais já participaram (ou não), bem como falam sobre a utilização do material didático em sala de aula.

4.1 As Categorias

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 221), as categorias são “um meio de classificar os dados descritivos que recolheu [...], de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados”. Por isso, as categorias que aparecem neste estudo surgem de questões e preocupações referentes aos objetivos e à hipótese da investigação. Tais categorias são mistas, pois apresentam variados tipos de codificação:

- códigos de definição da situação, no qual os sujeitos definem uma situação, estando preocupado com a visão que os sujeitos têm de si mesmo e do universo a seu redor;
- perspectivas tidas pelo sujeito, em que os códigos são organizados de acordo com os pensamentos compartilhados por todos ou por alguns entrevistados;
- códigos de atividade em que são analisados os tipos de comportamento que ocorrem regularmente;
- códigos de estratégia, referindo-se às técnicas que os professores usam para alcançarem os objetivos da aprendizagem.

Na transcrição das entrevistas foi montado um quadro com as categorias que emergiram, de acordo com as palavras, frases, pensamentos e acontecimentos que foram se repetindo nos discursos dos entrevistados. Após agrupar as ideias semelhantes, as categorias foram nomeadas. Em todas as transcrições foi mantido o registro fidedigno das falas, sabendo-se que nenhum discurso se apresentou controverso ou polêmico dentro do contexto das entrevistas. É importante lembrar que as entrevistas foram semiestruturadas, aplicadas conforme já evidenciado aqui no capítulo 3 e apresentadas em seus modelos nos apêndices A, B, C e D. Mesmo assim, tais apêndices constituem apenas um roteiro, haja visto que no momento das entrevistas as respostas dos sujeitos podem levar a caminhos diferentes dos que

foram pensados anteriormente, ilustrando novas perguntas insurgidas para dar prosseguimento ao processo e chegar aos objetivos propostos.

As unidades expressivas dos dados que insurgiram das apreciações e julgamentos dos sujeitos da pesquisa implicaram em nove categorias: 1) Participação: real ou simbólica?; 2) Convocação para participar da escolha de livros didáticos; 3) Reunião e montagem da comissão para a escolha: participação universalizada?; 4) A escolha de livros didáticos em Cachoeiro de Itapemirim; 5) O conhecimento e a utilização do Guia de Livros Didáticos na escolha; 6) Disponibilidade dos livros para os professores e a eleição da 2ª opção de livros; 7) Conhecimento da proposta Pedagógica do Município e sua adequação com livro trabalhado na escola; 8) A frequência com que os professores utilizam o livro didático em suas aulas; 9) Sobre o conteúdo dos livros utilizados na escola.

Vale lembrar, por fim, que as categorias foram construídas de duas formas principais: a primeira, através dos próprios questionamentos norteadores e das referências teóricas levantadas pela pesquisa; a segunda emergindo à medida que as falas dos entrevistados foram sendo transcritas por mim e transformadas de sua oralidade em textos digitados e fidedignos ao que expressaram os depoentes. Do conjunto dessas duas premissas, surgiram as categorias que são discutidas e apresentadas neste capítulo.

4.1.1 Participação: real ou simbólica?

Nesta categoria pudemos perceber quais professores já participaram de escolhas de livros didáticos em sua carreira, quantas vezes isto se deu – se a resposta for positiva – e de que maneira ocorreu esta participação. Com isto, foi possível compreender como os professores se percebem neste processo, ou seja, a forma como entendem sua participação na escolha dos livros.

Dos discursos dos professores que participaram das entrevistas, dois chamam bastante à atenção. São as falas de professoras que afirmam não ter participado de nenhuma escolha de livros didáticos em sua carreira de educadoras. Uma das professoras trabalha no Ensino Fundamental há cerca de quatro anos

como DT e a outra é efetiva na rede com o EF na **Escola M** há sete anos. Mediante este fato, cabe pensar no motivo pelo qual nunca participaram da escolha, haja visto que a mesma ocorre trienalmente e ambas as professoras possuem mais de três anos como regente de classe. Quando indagada sobre as escolhas e os motivos pelos quais nunca foi chamada a participar, a P5 afirma não conhecimento de tais motivos nem procurar saber sobre eles. Já a P1, apesar de trabalhar na mesma escola por sete anos, confirma que nunca participou de escolhas anteriores, dizendo ser esta a primeira vez (2015).

Sim, em 2015 (**P1**).

Não, nunca (**P5**).

Com relação às outras professoras, todas dizem ter participado várias vezes (no mínimo duas vezes), assegurando que possuem muitos anos de carreira na educação e por isso participaram.

Umás duas vezes eu tenho certeza (**P4**).

Muitas vezes... é porque de 4 em 4... não de 3 em 3 anos, no mínimo 3 vezes, 4 com esse ano (**P2**).

A primeira... deixa eu lembrar o ano... foi até no F (nome de outra escola)... se eu não estiver enganada foi em 2010... se eu não tiver enganada (**P3**).

Estas respostas remontam às ideias de Díaz Bordenave (1994, p. 63) quando este discute a problemática da participação real e simbólica. Para este autor, a participação simbólica ocorre quando “os membros de um grupo tem influência mínima nas decisões e nas operações, mas são mantidos na ilusão de que exercem algum poder”. Por outro lado, “na participação real os membros influenciam em todos os processos da vida institucional”. Neste caso, nem todos participam da mesma forma, pois uns são agentes instrumentais e outros expressivos. Acredita-se que no PNLD os professores exercem um papel simbólico. Isto se dá porque tal profissional tem o direito garantido por lei de escolher o material didático com o qual deseja ministrar suas aulas. Entretanto, percebe-se um conjunto de artifícios e

tentativas de burlar a legislação, diminuindo a participação do professor nesta escolha, fazendo com que tenha pouco ou nenhum controle sobre ela.

Na **Escola M**, tais fraudes acontecem no momento em que a SEME propõe a suas escolas que a escolha seja feita por meio de um processo consensual, no qual todas as escolas da rede adotarão o mesmo livro didático. Desta forma, é escolhido um professor representante de cada escola, que comparece a duas reuniões: a primeira para ser apresentado aos livros entregues à Secretaria por algumas editoras; e a segunda já para escolher os livros que a rede vai trabalhar. Isto se confirma com a seguinte fala:

Na verdade o que que aconteceu: houve um atraso muito grande esse ano. CE tá sabendo disso né? Um atraso... O MEC atrasou muito essa questão de mandar os livros, liberar os livros pra consulta... Fazer num sei o que, ba ba ba e um monte de coisa... Então, o que que aconteceu esse ano... Foi muito... Está sendo muito em cima da hora, mas a Secretaria fez duas reuniões, uma reunião com o gestor e os pedagogos lá pra gente fazer e mais duas reuniões com os professores. Eles estão querendo fazer uma consensualização, se propôs uma consensualização na Rede Municipal, ou seja, o mesmo livro que o M. adotar, o V... O G. adotar, o F. adotar... Eu acho isso muito complicado tá. Eu acho isso muito difícil. Porque... muito difícil (GE2).

Deste modo, nota-se que as premissas do PNLD não estão sendo respeitadas na rede Municipal de Cachoeiro de Itapemirim, pois o professor não está sendo contemplado em seus direitos de acordo com o Decreto nº 91.542/1985, que deixa claro sobre a participação efetiva dos professores nas disposições iniciais, colocando que: “considerando a necessidade de promover-se a valorização do magistério, inclusive mediante a efetiva participação do professor na indicação do livro didático” (BRASIL, 1985).

4.1.2 Convocação para participar da escolha de livros didáticos

Nesta categoria o objetivo foi saber como foi a convocação dos professores para que participassem da escolha, quem foi o responsável por tal convocação e se

houve alguma reunião prévia para a escolha. Desta forma, perguntei aos professores que já participaram de escolhas anteriores como foram convocados. As respostas foram:

Me passou pela pedagoga, que veio lá da SEME pra fazer participar do processo de escolha dos livros. Não, a pedagoga daqui que trouxe de lá o fato da gente escolher. (P3).

É, nós tivemos uma reunião lá na escola porque apresentaram vários livros de varias editoras porque lá tem uma biblioteca muito grande ne, então teve bastante opção ne. E nós nos reunimos e depois a gente reuniu, na época eu era do... 3º ano, aí tinham 3 turmas de 3º ano na escola e a gente reuniu as 3 professoras do 3º ano, as professoras ali, entendeu, pra gente tá analisando os livros (P2).

Uma mentira né! Geralmente é a diretora que vê... um... costuma ser sorteio né... [...] acho que... não sei se era sorteio... teve uma época do G. (ex-gestor em 1990)... teve a época da M. (ex-gestora em 1993), mas aquilo lá é uma mentira. Você escolhe o mais bonitinho, o que cé acha mais legal, assim... conteúdo melhor, e eles mandam o que eles querem (P4).

Alguns livros chegaram das editoras e foi distribuído pras professoras analisar, mas vieram pouquíssimos pra cá. Eram 21 livros no total e vieram uns 5 ou 6 pra nossa escola (P1).

Eu já ouvi falar, mas quando eu cheguei nas escolas os livros já estavam escolhidos. Já estava tudo feito. Só esse ano que eu participei de uma reunião e já teve outra e não me convocaram não (P5).

Nota-se que as professoras deram respostas diferentes para a mesma pergunta, talvez porque cada uma tenha um entendimento diferente sobre a convocação para a escolha. É importante ressaltar os dois últimos discursos, em que a P1 não afirma ter sido convocada, dizendo que alguns livros chegaram até ela na escola, mas não menciona reuniões e nem montagem de comissões. Já a P5 diz ter participado de apenas uma reunião para escolha de livros didáticos, mas não foi às demais reuniões. Destaca-se também a P4, que relata sua opinião dizendo que tal escolha é uma mentira, pois os livros escolhidos não são entregues na escola. A P2 foi a única professora que mencionou uma reunião dentro da própria escola em que todos os professores foram agrupados de acordo com as séries que lecionam para que pudessem analisar e escolher os livros que desejam trabalhar. Neste processo, é visto que a Resolução nº 42/2012 está sendo contemplada, pois em seu

artigo 8º, sobre as competências de cada escola participante do Programa, inciso IV, alínea b) coloca:

[...] viabilizar a escolha dos livros didáticos com a efetiva participação de seu corpo docente e dirigente, registrando os títulos escolhidos (em primeira e segunda opção, de editoras diferentes) e as demais informações requeridas no sistema disponibilizado pelo FNDE na internet, conforme as orientações especificadas.

É válido lembrar que a P2 se refere a escolhas anteriores as de 2012 e 2015, que são o marco temporal definidos nesta pesquisa. Mesmo assim, nota-se que as regras do PNLD foram respeitadas em algum momento nas escolhas de livros didáticos do município de Cachoeiro de Itapemirim, o que deveria ter acontecido nos momentos mais atuais no processo de escolha do livro didático na escola pesquisada. Na fala da P3 também fica claro que a equipe gestora da escola repassou as informações para os professores, por meio da pedagoga da escola.

4.1.3 Reunião e montagem da comissão para a escolha: participação universalizada?

Entramos aqui numa questão extremamente importante para essa pesquisa: será que todos os professores das escolas participam da escolha de livros? Será que todos eles têm suas opiniões respeitadas e consideradas no momento da escolha? Primeiramente, esta categoria busca compreender as reuniões para escolha de livros didáticos realizadas no município pesquisado. Pelo que foi compreendido nas entrevistas e conversas informais, a SEME propôs uma consensualização (termo utilizado pela própria Secretaria de Educação para expressar um consenso entre as escolas municipais), na qual toda a rede municipal de ensino escolheria uma única coleção de livros didáticos e trabalhariam todas as escolas com o mesmo material, o que contradiz a legislação do PNLD. Para que tal consensualização seja efetivada, foram realizadas reuniões na Secretaria de Educação, com a participação de um professor representante de cada escola. Nos relatos de algumas professoras as reuniões aconteceram da seguinte forma:

Teve uma reunião onde que escolheu um professor do 1º ao 3º e um professor de 4º ao 5º, eu fui a uma reunião e na outra eu não fui, e ninguém também me comunicou nada. Fui na SEME, fui na SEME e foram dois professores de cada escola, como eu falei, um de 1º ao 3º e um de 4º ao 5º, e eu fiquei sabendo também que é... As pessoas que foram representar não podiam faltar, que em todas as reuniões é... Teriam que ir, e isso não aconteceu, pelo menos comigo não aconteceu. Inclusive teve uma reunião semana passada que eu não participei e também ninguém me comunicou nada, e ficou por isso mesmo. A primeira reunião foi assim: a SEME mandou vários livros que era pra nós professores estarem olhando *né*, e depois ia responder um questionário e ia levar pra SEME e ia ter varias reuniões até chegar na escolha de um livro. (P5).

As reuniões... Todas que participam das reuniões foram a pedagoga e um representante, uma professora representante só. Não foi eu não. Eu falei que não dava pra mim não por causa do horário. (P3).

A professora do 5º ano diz ter participado apenas de uma reunião, afirmando que o motivo pelo qual não foi convocada para a próxima reunião de escolha seja: ser DT e com isso não saber se permanece no quadro de professores da escola no ano que vem; a escola não teria interesse em colocar uma substituta na sala de aula para que a professora participasse das reuniões. Como pesquisadora, questionei aos professores se todos estavam participando da comissão de escolha de livros. As respostas foram as mais variadas possíveis:

É, a S. passou os livros, mas não sei se todos olharam... mas eu recebi os do 1º ano pra analisar sim. [...] a comissão é mais com os professores do 1º ao 3º e efetivos, que vão continuar na escola. Então por isso que eu que fui representar a escola numa reunião da Secretaria. (P1).

Não, eu não estou na comissão, mas ter esse conhecimento de que ela existe a S. (pedagoga) passa sempre para gente. Fala sobre as reuniões que ela vai, o que foi falado, em cima disso que a gente está tendo conhecimento... Eu *né*, to tendo conhecimento desse jeito. (P3).

Foi na SEME... é fictício, aquilo ali é uma mentira. (P4).

Ah sim, todos... todos participaram. (P2).

Todos. Os que estavam atuando naquele ano, porque de repente você pega um professor... Que naquele ano *tá* atuando no 3º ano e ele não é estatutário, efetivo da escola. Ele pode ser que no outro ano ele não esteja naquela escola e ele esteja atuando de repente

nua educação infantil... Mas todos eles sempre foram, olharam e escolheram, entendeu? Que é importante, todos eles dão opinião, só que tem aquele que não quer *né?! Aquele que fala assim “ah... o que cês escolherem pra mim tá bom!”*. Mas, a gente não pode obrigar... Porque tem gente que dá trabalho *né...* Todos os professores de 1º, de 2º, de 3º, de 4º, de 5º. Mas todos tinham que dar opinião. Aí é onde entra o papel mediador do pedagogo! Entendeu? Pra poder *tá dando uma...* Fazendo um levantamento, faz uma ficha, uma ficha criteriosa, tipo: “o livro contempla a Proposta Pedagógica da escola?... a abordagem do livro ela é clara? A linguagem do livro ela *tá clara?*” E aí, por aí vai... **(GE2)**.

É visto uma confusão no conceito de participação por parte dos professores. Alguns julgam que olhar os livros sem fazer parte da comissão de escolha é participar. Deste modo, todos os professores são considerados participantes. Outros não sabem se todos participaram olhando os livros, mostrando que o processo foi realizado individualmente, e não coletivamente por meio de estudos, como deveria ser feito. Mesmo assim, a professora do 1º ano afirma que houve um dia de estudo e todos os professores analisaram alguns livros que estavam disponíveis no momento, dizendo que:

No dia de estudo também a S. comentou, conversou e a gente sentou lá em baixo e analisou. **(P1)**.

Neste sentido podemos pensar em: até que ponto este professor está entendendo seu relevante papel neste amplo processo? Não saberia ele que a participação nesta escolha de livros deveria ser universalizada, ou seja, todos os professores da escola deveriam fazer parte da comissão de escolha, ter acesso ao Guia de Livros Didáticos e fazer um grupo de estudos deste Guia? Tais professores não deveriam saber que esta escolha deve ser realizada na própria escola, sem necessidade de interferência da SEME? Abordando estas questões, percebe-se que existem várias incoerências nas prerrogativas do PNLD, no que diz respeito às divergências entre o eu diz a legislação e o que é feito na prática. O Decreto nº 91.542 prevê, em seu artigo 2º que:

Art. 2º. O Programa Nacional do Livro didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados.

§ 1º A seleção far-se-á escola, série e componente curricular, devendo atender às peculiaridades regionais do País.

§ 2º Os professores procederão a permanentes avaliações dos livros adotados, de modo a aprimorar o processo de seleção.

Indo de encontro a isto, é visto que na rede municipal de Cachoeiro de Itapemirim os professores não estão escolhendo os livros nas escolas, e sim na Secretaria de Educação; os professores não estão fazendo a análise das obras que irão indicar, pois não há indícios de grupos de estudos para tanto, haja visto que contamos com apenas um relato de um dia de estudo para análise dos livros. Também visualizamos a questão de que só participa efetivamente do processo de escolha de livros didáticos aquele professor que é efetivo na rede, pois o mesmo tem a garantia de que estará trabalhando na escola no ano seguinte e que irá utilizar o livro que escolheu. Assim, é visto que nem todos os professores participam da mesma maneira, como apregoa a legislação e, infelizmente, nem todos tem consciência disto.

4.1.4 A escolha de livros didáticos em Cachoeiro de Itapemirim

Mesmo detectando tantas incongruências, é importante saber como foi o processo de escolha dos livros, tanto na reunião da SEME, quanto na passagem dos livros pela escola. Na fala da professora do 1º ano, a representante da escola na Secretaria, fica claro como ocorreu o processo:

Porque esse ano a proposta era consensualizar o livro na Rede. Todos iguais. Então a primeira reunião foi pra explicar isso, e a segunda foi a votação, foi pra votar e já escolher o livro. [...] Na primeira reunião teve uma ficha da Secretaria que tinha umas perguntas e o livro tinha que tá dentro daquilo ali, tinha que ter tudo o que *tava* naquelas perguntas no livro, ou quase tudo. Porque tem livro que não tem, os direitos de aprendizagem do PNAIC, o Referencial Curricular. Tinha que abranger isso tudo o conteúdo do

livro. Na segunda já escolheu um livro pra rede toda no mesmo dia. (P1).

A professora do 5^o ano fez uma descrição da reunião que participou:

Eles só montaram uma... vamos dizer... uma comissão... Porque foi muito vago, foi muito... até agora foi muito vago a reunião, entendeu? Falou que a gente tinha que *tá* olhando, vendo qual seria o melhor livro pra se trabalhar, só isso, aí teve a outra reunião que eu não fui e vai ter outras e outras que eu nem sei se vou participar. Na primeira respondemos a um questionário... Não foi bem um questionário... É, é foi uma conversa... Foi uma reunião que teve e depois que mandou o questionário pra gente responder na escola, junto com o pedagogo, que eu não respondi, eu nem vi depois esse questionário na escola... (P5).

As outras professoras relatam como foi que escolheram os livros na própria escola, já que não participaram das reuniões de comissão de escolha na SEME:

Foi no *olhômetro* assim... olhava, analisava... lá tinha milhões de livros, cada um mais bonito que o outro... bonito. A gente analisava assim, mas é muito corrido o tempo pra analisar de verdade um livro *né*... meio horário só. Um livro não *né*, a coleção o caso. (P4).

A pedagoga chamou a gente, falou que ia ser feito a escolha primeiro, só que nessa escolha a gente teve que se locomover pra SEME. Eles não enviaram o livro pra escola. Teve que ir lá pra escolher. Esse ano os livros tão sendo enviados pras escolas. Ou seja, a escolha foi na SEME, mas os livros vêm pra escola, vem uma remessa pra cá. Não foi dado nenhum questionário, foi... A gente foi pra uma sala aonde estavam os livros aí lá, a gente a bem dizer, dentro do dos conteúdos que a gente... que nos trabalhávamos foi o critério que nós utilizamos pra escolher. A gente *tá* tendo tipo assim dentro da grade curricular que a gente *tá* tendo tipo um caminho *né?!...* (P3).

A gente só olhava o livro e via o que achava melhor pra turma. (P2).

Portanto, constatamos mais uma vez que não houve um estudo minucioso para escolher o livro a ser trabalhado, nem na escola, nem na Secretaria. Neste local, foram realizadas duas reuniões, em que a primeira foram apresentadas algumas obras e preenchido um questionário. A segunda reunião já foi feita para escolha do livro por meio de consenso, sabendo que os professores não tiveram

tempo hábil para isto devido ao atraso do MEC/FNDE em oferecer as obras e o Guia para análise do professor. Tal fato se confirma na fala da Gestora atual da escola:

Na verdade o que aconteceu: houve um atraso muito grande esse ano. *Cê tá sabendo disso né? Um atraso... O MEC atrasou muito essa questão de mandar os livros, liberar os livros pra consulta... Fazer num sei o que, bá bá bá e um monte de coisa... Então, o que que aconteceu esse ano... Foi muito... Está sendo muito em cima da hora, mas a Secretaria fez duas reuniões, uma reunião com o gestor e os pedagogos lá pra gente fazer e mais duas reuniões com os professores. Eles estão querendo fazer uma consensualização, se propôs uma consensualização na Rede Municipal, ou seja, o mesmo livro que o M. adotar, o V... O G. adotar, o F. adotar... Eu acho isso muito complicado tá. Eu acho isso muito difícil... Porque muito difícil; você já trabalhou aqui e *cê sabe*, a nossa clientela aqui, ela não dá conta de um livro complexo, ela não dá conta. E aí eu, eu e as meninas a gente tem visto, a gente tem olhado, a gente já fez uma primeira análise, a gente pegou o MEC, (aqui, *tá até aqui ó*) aí fizemos pelo que as meninas gostaram aí a gente pegou a análise e fomos fazendo *tá vendo ó* (mostrando um livro e um papel), fizemos rascunho *ó*, eu S. e as meninas, S. que é pedagoga daqui com pouca experiência, eu trabalhei junto com ela. Então a gente fez a escolha e o que que aconteceu, pelo que a gente atende a nossa escola. Aí nós levamos lá pro dia da reunião da consensualização, foi até A. que foi, a professora. Quando chegou lá, A...(nome da professora) Percebeu que havia uma tendência dos profissionais da Secretaria de Educação a tendência de “ah, porque esse livro é bom, porque esse livro é isso e aquilo...” e ela sentiu que as pessoas estavam muito desmotivadas e ninguém *tava* a fim de brigar, então muitas coisas foram aceitando. Então eles *tavam* querendo fazer a consensualização no livro de português que não vai atender a Rede, porque, eu já ate falei com as meninas de lá, porque é uma editora que... Nos já tivemos essa experiência com eles de 6º ao 9º na penúltima escolha e não surtiu efeito. É um livro com textos longos, linguagem difícil, que o professor precisa de estudar pra dar aula. (GE2).*

Com isso, acredita-se que o próprio responsável por controlar o Programa comete erros e falhas que resvalam no professor e no processo de escolha dos livros. Igualmente, percebe-se que o MEC/FNDE não fiscaliza os meandros do Programa, não tendo controle sobre a escolha e deixando-a toda a cargo das Secretarias de Educação e das próprias escolas. Deste modo, cada um faz o que acredita ser melhor ou mais fácil para seu município.

4.1.5 O conhecimento e a utilização do Guia de Livros Didáticos na escolha

Num primeiro momento foi indagado às professoras se as mesmas conhecem o Guia de Livros Didáticos e se tiveram acesso a ele para que efetuassem o estudo das obras e posteriormente a escolha dos livros. Antes disso, enquanto pesquisadora, procurei o Guia na biblioteca e na sala dos professores. Constatei que o mesmo não foi enviado à escola. Em conversa informal com a bibliotecária, responsável por catalogar e organizar todo o material que chega à escola, ela reafirmou que o Guia não chegou e que faz cinco anos que o MEC não envia o Guia para a **Escola M**. A bibliotecária mostrou o último Guia que chegou na escola, o de 2010. De posse desta valiosa informação, as perguntas relacionadas ao instrumento Guia de Livros Didáticos se voltaram a saber se o mesmo foi disponibilizado previamente para os professores e como foi feita esta distribuição e estudo. Eis as perguntas tal qual foram feitas e as respectivas respostas:

Pergunta - O Guia de LD foi disponibilizado pra vocês antes da escolha?

Respostas - Tivemos acesso, e esse ano também. Porque a S. deu. **(P2)**.

Não, o Guia eu consegui lá no PNAIC que a professora me deu com os livros do MEC, mas lá na Secretaria não. **(P1)**.

Deixa eu me lembrar aqui... Não, não tive acesso... **(P3)**.

É... não, não tinha não... Chegava lá, você analisava ele lá e escolhia lá. **(P4)**.

Não, não. **(P5)**.

Pergunta - E aí, esse Guia você acha que foi importante pra escolher, deu pra ler e fazer um estudo do Guia direitinho?

Resposta - É, porque sempre é aquele negocio *né*, o tempo é limitado *né*, então a gente faz um apanhado assim do guia, uma lê uma parte, a outra lê outra... **(P2)**.

Pergunta – Você tem conhecimento desse Guia, já pesquisou sobre ele na internet?

Respostas - Já, já vi, já tive acesso lá (outra escola que trabalha), mas tive acesso assim, por... Foi por uma coisa de momento, por curiosidade. Eu vi uma folha na mão duma professora e na hora perguntei: ah isso dá pra eu ler, e tal... Aí foi nisso que eu tive acesso. (P3).

Também não. É, inclusive chegou alguns livros aqui na escola e depois quando a gente *tava* lá na SEME tinham vários outros... De outras editoras... Aí a moça de lá falou que era pra gente *tá* dando uma olhada. Só que é complicado porque são 'muuuitos' livros pra você analisar dentro de pouco tempo. (P5).

Pergunta – Enquanto gestora escolar você disponibiliza o Guia para os professores escolherem os livros?

Resposta - Sempre. Era o seguinte, eu entrava no site do MEC, por que já tem uns... As duas últimas escolhas de livros didáticos não veio o manual impresso, ele chegou depois, *tava* sempre on-line, manuais on-line, então eu entrava no site do MEC, do FNDE, lia... [...] a gente procurava olhar no MEC, qual foi a análise que o MEC fez, e o MEC sempre coloca é... “pontos positivos é... os pontos fortes e os pontos fracos”. Então às vezes tinha um livro de matemática que você gostava muito e quando você olhava a análise do MEC o livro priorizava operações e deixava geometria de lado... Então isso daí a gente trabalhava junto. Isso que eu to falando... E o professos às vezes num, num, tem... Num tinha muito tempo pra fazer isso. Então a gente fazia. Quando chegava pra eles analisarem, eles já iam e analisavam o que era do MEC e o que ele *tava* vendo. (GE2).

Deste modo, ficou claro que o Guia de Livros Didáticos, material rico e imprescindível para realizar o estudo das obras aprovadas pelo MEC e escolher os livros a serem utilizados nas aulas, teve um papel coadjuvante neste processo. Mesmo assim, percebe-se que a gestora da escola, talvez por ter um maior conhecimento sobre a legislação que rege o PNLD e por ter muitas experiências anteriores com escolha de livros, procura disponibilizar o Guia para os professores. Apesar disto, vimos que alguns professores afirmam não ter recebido o Guia, nem do MEC nem da gestora. Será que está havendo nesta escola um privilégio de uns professores sobre outros? Nota-se que apenas uma professora, efetiva na rede, afirma ter recebido o Guia das mãos da gestora. Duas colocam que tiveram acesso por curiosidade própria em outra escola e num curso do PNAIC. Outras duas afirmam categoricamente nunca ter visto o Guia na escola. Todas estas constatações fazem com que a lei seja descumprida, no que concerne às atribuições

do FNDE, da SEB, da Secretaria de Educação e dos professores, pois segundo a Resolução nº 42/2012, a cada um compete:

Art. 8º [...] I – ao FNDE compete:

[...] d) disponibilizar o Guia de Livros Didáticos às escolas participantes;

II – à SEB compete:

[...] e) elaborar o Guia de Livros Didáticos para a escolha das obras aprovadas na avaliação pedagógica;

f) acompanhar o processo de escolha dos livros didáticos do Programa;

g) planejar e desenvolver ações objetivando a participação dos professores e a melhoria do processo de escolha dos livros didáticos pelas escolas beneficiárias;

III – às Secretarias de Educação compete:

a) dispor de infraestrutura e equipes técnicas e pedagógicas adequadas para executar o Programa na respectiva área de abrangência;

b) orientar e monitorar o processo de escolha pelas escolas, garantindo a participação dos professores, no prazo e na forma definidos pelo Ministério da Educação, bem como acompanhar a divulgação do Guia de Livros Didáticos;

[...]

V – aos professores compete:

a) participar do processo de escolha dos títulos para a respectiva escola, dentre aqueles relacionados no Guia de Livros Didáticos disponibilizado pelo FNDE;

Assim, é possível visualizar que os órgãos competentes não estão exercendo seus papéis como deveriam. O erro se inicia quando o FNDE não distribui os Guias nas escolas, deixando-o disponível apenas *on-line*. Deste modo, o interesse tem que partir de cada escola em baixar o Guia e entregá-lo impresso aos professores, ou do próprio professor em ter curiosidade e pegar o Guia na internet para, pelo menos, saber quais obras foram aprovadas pelo MEC. A SEB realiza seu papel corretamente quando elabora o Guia, mas deixa a desejar quando não fiscaliza e não acompanha o processo de escolha, deixando de desenvolver as ações

necessárias para aprimorar o processo de participação e escolha. Já a Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim montou uma equipe técnica, chamada de Núcleo de Práticas Pedagógicas (NPP), que ficou responsável por orientar o processo de escolha. Todavia, esta orientação está sendo realizada de maneira equivocada, uma vez que a participação de todos os professores da Educação Básica não está sendo garantida da forma que o MEC prevê, nem mesmo está sendo realizado um acompanhamento da divulgação dos guias nas escolas. Por último, aos professores resta obedecer às ordens superiores e trabalhar com o que tem em mãos, ou mesmo ser curioso e buscar o conhecimento por si só, já que as outras esferas do poder não estão cumprindo com suas designações de forma apropriada. Compreende-se que todos estes procedimentos que envolvem o livro didático, dentro do PNLD, são métodos interligados, interdependentes entre si. Se uma das partes não cumprir suas qualificações, todo o processo desanda e as chances de dar tudo certo diminuem consideravelmente.

4.1.6 Disponibilidade dos livros para os professores e a eleição da 2ª opção de livros

Após obter as informações de que as escolhas de livros didáticos não vêm ocorrendo de forma correta na escola pesquisada, esta categoria se propõe a verificar como foi realizada a segunda opção de livros e se os livros foram disponibilizados em momentos anteriores para o professor analisar. Ficou constatado que em anos anteriores algumas escolas do município de Cachoeiro de Itapemirim realizavam a escolha de forma correta, deixando os exemplares disponíveis para os professores dias antes à data marcada para a escolha, bem como faziam a escolha da segunda opção. Isto se comprova com o relato da professora do 2º ano, que fala sobre sua experiência no ano de 2012 em uma escola que atende a modalidade de 6º ao 9º ano:

Pergunta - Os livros foram disponibilizados previamente pra vocês ou foi no mesmo dia já pra escolher?

Resposta - em 2012 foi visto antes, alguns dias que os livros estavam à disposição na biblioteca e a gente foi olhando e aí depois teve um dia que foi separado só pra escolher. (P2).

Pergunta - Nesse caso vocês escolheram uma segunda opção de livro?

Resposta - Nós fizemos três opções. Na época até preenchemos um formulário com 3 opções pra gente *tá* anotando. (P2).

Ao contrário, as outras professoras relatam que os livros ficavam na Secretaria de Educação, fazendo-se reuniões neste local para escolher o livro, observando-os e escolhendo-os no mesmo dia.

Não vinha um livro pra escola. A gente tinha que ir na Secretaria. Tinha pra escolher uma ou outra (opção). Assim, escolhia no papel lá, mas depois se vinha... Não... Muito difícil... Não chegava amostra pra você escolher aqui, analisar e depois já ir com o nome, não. A amostra *tava* lá na SEME. (P4).

Foi um dia separado pra escolher o livro, a gente saía de lá (SEME) com um indicado, não importa se não fosse assim, ao nosso gosto, dentro dos que estavam ali disponibilizados a gente já saía escolhido naquele dia. Sempre teve a primeira e segunda opção, mas eu me recordo que tanto a primeira quanto a segunda não foi atendida. Veio um livro que não foi escolhido. Foi um livro até muito ruim até que veio pra rede. (P3).

Sim. Foi primeira e segunda opção. É porque foi votação, então o segundo mais votado já ficou automaticamente pra segunda opção. Vieram estes livros só, poucos. Veio uma editora aí, uma só, e deixou os livros aí. Daí a S. (gestora) falou assim: “vai olhando aí, vai analisando porque vai chegar”, e num chegou. Aí teve uma reunião que eles deixaram alguns livros à disposição, então eu peguei aqueles que a escola não tinha. Mas não tinha como carregar tudo, são muitos livros! E a gente foi olhando, aí a S. (gestora) que tem mais conhecimento ela já veio indicando “ó, esses aqui olha primeiro, esses nem precisa olhar”. Foi assim: tudo muito rápido foi de uma semana pra outra. Foi difícil. Pelo que eu vi na reunião poucas ou quase nenhuma escola recebeu todos os livros pra analisar e não teve tempo, nem a Secretaria teve... porque na hora de votar, não tinha todos os livros ali... tipo assim: tinha lá todos os livros pra votar, a capa deles, mas não eram todos. Tinham vários livros que nem eles tinham colocado lá pra gente votar. O da nossa escola mesmo, não *tava* lá dentre as opções e ele *tava* aprovado pelo MEC, e nem eles *tavam*. *Tava* uma bagunça! (P1).

Deste modo, fazemos algumas constatações baseadas nas respostas das professoras: é certo que foi escolhida uma segunda opção de livro didático para a

Rede Municipal de Ensino; os livros não foram disponibilizados com antecedência, a ponto do professor ter tempo hábil para analisar a todos de modo produtivo, cabendo a ele mesmo buscar os livros e ter interesse em olhar. Sendo assim, a análise não foi realizada de forma normativa e criteriosa. Alguns professores confirmam que o livro escolhido por eles não chegou na escola, nem mesmo a segunda opção, confirmando a hipótese desta pesquisa.

4.1.7 - Conhecimento da Proposta Pedagógica do Município e sua adequação com livro trabalhado na escola

Neste trabalho, mais precisamente no Capítulo 2, foi realizada uma análise do livro didático utilizado na **Escola M**, o Porta Aberta. Neste caso, foram analisados os livros do 1º ano (Alfabetização e Letramento) e do 5º ano (Língua Portuguesa). Tal análise foi embasada pelas prerrogativas do município do sul capixaba aqui pesquisado, avaliando a Proposta Pedagógica no que tange ao Referencial Curricular para o Ensino Fundamental. Com esta avaliação entendemos que o livro contempla a maioria dos conteúdos, habilidades e competências pedidas no Referencial. Assim, as perguntas nas entrevistas buscaram saber, do ponto de vista do professor, se os livros da coleção Porta Aberta estão de acordo com a Proposta do município e com a realidade dos alunos da escola pesquisada. Vale ressaltar que todos os professores têm conhecimento do Referencial, sendo verdade que ao iniciar o ano letivo todos recebem uma cópia deste documento e é realizado um estudo coletivo, no qual serão traçadas as diretrizes que a escola irá abordar, sendo o Referencial um elemento norteador.

A pergunta central foi: Conhecendo a proposta pedagógica do município, você acha que o livro utilizado nesta escola, o Porta Aberta, está de acordo com a proposta e com a realidade de seus alunos? As respostas confluem para o mesmo caminho:

Olha, ele até pode atender a Proposta, ele só não atende a realidade dos alunos. Sim, os conteúdos estão batendo com a proposta, agora, pra realidade do aluno não. Porque a proposta do Porta Aberta *né*, principalmente a partir do 3º ano vem uns textos muito grandes, é bem textualizado, mas não é a realidade deles, da clientela daqui. Os conteúdos vão muito além do que eles precisam. Porque a maioria dos alunos tem muita dificuldade na leitura e os textos são muito grandes e tem poucas atividades. Um aluno tem dificuldade na leitura, então às vezes até ele interpretar uma frase pequena demora, quanto mais um texto de duas páginas como a gente tem aqui num livro de 2º ano. Aí eles não acompanham, por exemplo, eu trabalho muitos textos pequenos, passo no quadro, colo no caderno, aí eles até conseguem interpretar oralmente, uns já estão até conseguindo interpretar até na escrita. Agora, textos pequenos... (P2).

Não, claro que não... por exemplo: história e geografia num tinha nossa proposta. Só tinha um livro do Espírito Santo, [...] que falava sobre o nosso estado, mas quando *tava* lá em geografia, principalmente geografia, era lá de São Paulo... não sei aonde... Minas Gerais... o livro que tinha sobre o Espírito Santo dava pra trabalhar, aquele era bom. Nos outros a gente fazia uma adaptação, mas ali falava mais de Minas Gerais, o de história também, aí a história não tem nada a ver *né*, igual quando começa lá no 4º ano trabalhava os negros, chegada dos negros no Brasil... essas coisas assim é história *né*, história é história *né!* O de história ainda passava, o ruim mesmo é geografia, eu acho. (P4).

Totalmente fora da realidade. Totalmente... Inclusive eu quase não faço uso... Principalmente português e matemática é o que eu menos uso. Eu faço bastante pesquisa, eu olho o conteúdo e procuro pesquisar, mas eu quase não uso. (P5).

Não, totalmente... Totalmente fora da realidade até pra se trabalhar dentro de sala de aula. Eu acho que pra hoje, pelo nível de alfabetização que nós estamos hoje, eu acredito que os livros não poderiam, principalmente os textos serem tão grandes, então assim, eu acho que foge da realidade até pra se trabalhar dentro do aluno, dentro do contexto, a nível de 1º ao 3º ano. Eu acho que realmente *num* faz sentido. Claro que os textos assim, eu tenho acesso aos textos, principalmente em língua portuguesa, o que tem de bom em relação aos textos que tem muitos textos contextualizados, então *dá-se* pra se aproveitar alguma coisa, mas não significa que ele *seje* bom, porque bom ele também não é. Esse é o mesmo livro de 2010 ainda ou não? Porque se for não é o que escolhemos e esse aí não atende a proposta não. (P3).

Não. O Porta Aberta não. Ah... é muito... o do 1º ano ainda tem umas atividades que dá pra aproveitar, mas não tem textos assim, variedades de gêneros linguísticos, não tem, é tudo muito igual assim: ele vem trazendo as letras separadas, que não é a proposta do PNAIC, que é a partir do texto *né*. Não, ele traz o A, aí vem um textinho falando do A e as atividades. Não tem uma sequência didática, não traz nada... é muito pobre aquele livro, bem ruim. O 1º ano só tem de alfabetização mesmo. O de matemática também não

tinha, nem o de português. Alguém arrumou um livro aí que nem é do Porta Aberta, é um outro que eu nem lembro agora o nome. Que veio agora no meio do ano *pra mim* trabalhar. E que também não é essas coisas, é mais ou menos. É alguma sobra de alguma escola que veio pra cá! (risos) Eu não sei como! (P1).

Mediante estas extensas respostas, podemos afirmar que o livro didático que está sendo utilizado pelos professores da **Escola M**, o Porta Aberta, não está contemplando a realidade dos alunos. Segundo o entendimento dos professores, estes livros possuem um nível elevado em relação à capacidade de aprendizagem dos alunos. Outro ponto observado é a regionalidade, que não está presente nos livros de 1º ao 4º ano, visto que somente o 5º ano recebe livros de história do Espírito Santo. Os professores afirmam que precisam fazer pesquisas em outras fontes, trazer outros tipos de matérias em folhas xerografadas, sendo necessário muitas vezes montar uma espécie de apostila, contendo exercícios baseados nos conteúdos de acordo com o nível da turma. Em meio aos cinco relatos é possível destacar duas falas. A primeira vem da professora do 1º ano, que relata ter recebido livros de matemática de procedência desconhecida no meio do ano, pois não dispunha deste material para trabalhar com sua turma. Isto mostra uma falha no sistema, em que livros são remanejados de uma escola à outras sem o consentimento e conhecimento da Secretaria de Educação, que deveria monitorar e realizar o remanejamento dos livros, pois de acordo com a lei, as secretarias de educação devem:

[...] d) realizar o remanejamento de livros didáticos nas escolas de sua rede e também junto a outras redes ou localidades;

[...] h) monitorar, no sistema específico, as informações sobre remanejamento, bem como registrar, quando for o caso, os dados relativos à distribuição da reserva técnica;

[...] j) garantir o transporte dos livros a serem remanejados entre as escolas da respectiva localidade ou rede de ensino ou ainda oriundos de outras redes de ensino; (BRASIL, Resolução nº 42, artigo 8º, inciso III, alíneas d, h, j).

Assim, é visto que a Secretaria de Educação não cumpre seu papel de conduzir e fiscalizar os processos que envolvem o remanejamento dos livros entre as escolas. Vemos também conluios internos, em que gestoras repassam os livros de

suas escolas para as outras sem comunicar à Secretaria, infringindo a lei neste aspecto.

Outro discurso a ser destacado nestas falas é o da professora do 3º ano, que confirma o não recebimento dos livros escolhidos no último processo, quando ressalta no final de sua fala a seguinte frase: “Esse é o mesmo livro de 2010 ainda ou não? Porque se for não é o que escolhemos” (P3). Mais uma vez a hipótese deste vem a tona, pois é possível notar que os professores não estão sendo correspondidos em suas escolhas de livros didáticos desde anos anteriores.

4.1.8 - A frequência com que os professores utilizam o livro didático em suas aulas

Nesta categoria conseguimos saber com que frequência os professores utilizam os livros didáticos nas aulas, procurando saber também com que intensidade se dá o uso. As respostas surpreenderam:

Olha, eu tento uma vez por semana, pelo menos, nem sempre é viável encaixar ele dentro porque ele é muito ruim. É porque tudo tem que partir de um texto. Aí lá no livro didático só traz aquelas letras soltas. Entendeu? Aí não dá. Aí quando eu vejo alguma coisa eu dou, mas atividade contextualizada não tem não. (P1).

Eu uso, dentro dos conteúdos, mais como explicativo... (P3).

Olha, esse ano eu uso assim, raramente, porque eu tenho que fazer adaptações, porque como eu já disse não é a realidade. (P2).

Umás duas vezes por semana. Assim, por exemplo, matemática e português eu usava mais *né*. Nem que fosse pra eles se familiarizarem *né*. E história, geografia e ciências uma vez por semana, mais ou menos. (P4).

Contudo, percebemos que o livro didático está sendo pouco utilizado na escola, uma vez que de acordo com os professores os livros são ruins e necessitam de adaptações para o trabalho pedagógico. Baseado nos relatos da P4 surgem duas subcategorias: 1) as matérias em que mais utiliza o livro didático; 2) estratégias utilizadas para trabalhar sem o apoio do livro didático.

A primeira subcategoria foi observada porque os professores respondiam em qual disciplina utilizavam o livro ao dizer a frequência com que usam.

Português mais. Porque o matemática a gente usa mais o concreto *né*, ainda no 1º ano. Agora a escola tem o material dourado *né*, mais coisa que é pra ajudar. (P1).

Eu uso o de ciências, geografia e história. Porem também acho o conteúdo, principalmente o de história, é... Complicado pra realidade daqui dessa escola. E o de geografia é muito vago. Melhor é o de ciências. (P5).

Tanto língua portuguesa, ciências até o que eu mais faço uso é o de matemática. Porque o de matemática ainda dá pra se aproveitar alguma coisa, mas também não deixa de ser um livro ruim. Mas os outros são piores... O exercício é horrível, horrível, umas perguntas completamente assim... Eu acho que eles tentaram assim... Fazer com que os alunos pensassem uma resposta, que fossem questionadores. Mas eles serem questionadores não leva também eles a terem o entendimento do que eles estão aprendendo. Então eles tem a necessidade primeiro de compreender o que eles estão fazendo pra depois então se tornar um aluno que... vai é... Falar assim... Da sua... Do seu parecer do que ele aprendeu. (P3).

Matemática. O livro inclusive de português eu comecei a usar semana passada porque não tinha condição, eles ainda não estavam naquele nível, não liam nada, a maioria não lia nada. Então eu trabalhava muitos textos pequenos como Parlendas, trava línguas, caça palavras, é... cruzadinhas, assim. Inclusive no livro de história e geografia a dificuldade é muito maior, porque não tem absolutamente nada da realidade, você tem que adaptar a realidade. (P2).

Ciências... ciências eu gosto muito do de ciências. (P4).

De acordo com os relatos é possível montar um quadro com as matérias que aparecem com maior frequência, estabelecendo com maior precisão em qual matéria o livro didático é mais utilizado na **Escola M**:

QUADRO 3 - MATÉRIA EM QUE MAIS SE UTILIZA O LIVRO DIDÁTICO:

MATÉRIA	NÚMERO DE DECLARAÇÕES DE USO
Língua Portuguesa	3
Matemática	2
Geografia	1
História	1
Ciências	3

Fonte: a autora

Desta forma, fica constatado que os livros de Língua Portuguesa e Ciências são os mais utilizados pelos professores para auxiliar seu processo de ensino nas salas de aula.

A segunda subcategoria - estratégias utilizadas para trabalhar sem o apoio do livro didático - surgiu quando os professores começaram a dizer como ministravam as atividades e explicações, uma vez que utilizavam tão pouco o livro didático.

Eu preparo todas as atividades e exercícios da aula, tudo, tudo sou eu. [...] Aí eu tenho que preparar tudo. (P1).

Eu prefiro trazer a xerox solta. (P5).

Eu acho que os livros, tanto de história, como geografia e ciências faltou isso, perguntas e exercícios dentro do tema que tá sendo estudado pra depois então trabalhar a parte da oralidade, da escrita do aluno, né, a opinião própria dele. Aí então é por isso que eu tenho que fazer a xerox e dar pra eles estudarem, porque eu é que vou saber o que estou trabalhando com eles e fazer uma atividade contextualizada com aquilo, entendeu? (P3).

Eu pego o livro e adapto pra eles. Tiro xerox de atividades de outros livros que tem por exemplo, sobre o bairro, porque não tem uma atividade que eu possa dar sobre o bairro nesse livro. Aí eu pego assim, observe o bairro Avenida São Paulo... pra que é que eu vou falar da Avenida São Paula pras crianças que não saem nem daqui? Então eu pego um outro livro e tiro xerox que tenha assim: coloque o nome do seu bairro, pinte sua rua, desenhe sua rua... (P2).

Porque aqueles exercícios não tinha como trabalhar com eles não... de português eles não liam aqueles textos deste tamanho não... num interpretavam aquilo de jeito nenhum... e a matemática do livro também cada é... página tinham uns 10 problemas diferentes... eles não interpretavam, eles não interpretam. Você tinha que fazer no quadro, aí eles falavam assim: "professora, a continha é de que? Do problema, continha de que?" Você lia... com eles e eles falavam assim... não interpretavam. Por isso que tem que passar no quadro e explicar, e dar muita folhinha xerografada... (P4).

Contudo, percebe-se que a estratégia mais utilizada para trabalhar os conteúdos na sala de aula é a folha xerografada. Os professores afirmam buscar o assunto trabalhado em outras fontes (livros, revistas, jornais, internet) e montar uma espécie de apostila, com a qual é possível realizar os exercícios relacionados ao tema que está sendo tratado no momento.

De maneira geral, seria possível afirmar que o não uso ou o baixo aproveitamento do livro didático na escola pesquisada, relaciona-se, em grande medida, a não escolha dos livros por parte dos professores, o que fica claro pelas falas coletadas ao longo da pesquisa.

4.1.9 Sobre o conteúdo dos livros utilizados na escola

Afirmamos acima que os conteúdos do livro didático utilizado na escola pesquisada deixam a desejar. Em outro momento deste trabalho ficou claro que os conteúdos do livro atendem à Proposta Pedagógica do Município, mas não estão de acordo com a realidade da clientela escolar. Abaixo são listadas as respostas dos professores, no momento em que lhes é perguntado sobre seu parecer a respeito dos conteúdos presentes nos livros da Coleção Porta Aberta:

Eles se preocupam muito assim, os livros tem aquele problema, eles focam muito num determinado estado. Então se o autor desse livro é de São Paulo, ele visa a estrutura do livro dentro do histórico de São Paulo, num é dentro da... Dos outros estados. Então isso assim, é desproporcional. Porque com isso o professor tem que juntar o material, fazer outras pesquisas e essas outras pesquisas, assim, as quais que também quando a gente vai contar sobre a nossa região, o Espírito Santo, também não encontramos nada. Até em pesquisa não acha... [...] você acaba tendo que apresentar dentro das aulas os outros estados. Você pega uma foto, por exemplo, dos livros didáticos, é São Paulo, é Minas Gerais, e nunca um local mais aproximado, como por exemplo, se fosse o do Espírito Santo, fotos mais próximas do Rio de Janeiro. E não tem. Não tem. Quer dizer, que é o mais próximo, onde a gente interage mais, você vê que até os próprios alunos torcem pra times cariocas né. É uma forma de perfil que eles colocam nos times cariocas, porque nem times nós temos aqui no Espírito Santo. (P3).

Os alunos são bem aquém da serie, da... do ano que eles estão né. Perto de outra comunidade tá entendendo... a realidade aqui é muito diferente... nada a ver. Mas na verdade aqui você tem que adaptar o livro de acordo com a realidade daquela turma... [...] na verdade eu acho que aquela coleção é boa... eu acho que todas as coleções tem seu lado bom, mas tem sempre que pegar alguma coisa extra né, de acordo com a realidade da comunidade, da turma... da escola, pesquisar alguma coisa na internet... mas se o livro tivesse um conteúdo de acordo com a nossa realidade seria melhor pra trabalhar. (P4).

As perguntas também que vem no livro é totalmente fora da realidade, eu acho muito difícil pra eles... (P5).

Nesta categoria, um fato interessante que surgiu com as respostas foi a importância que os professores atribuem ao livro didático, dizendo em que momento ele pode auxiliar no seu fazer pedagógico.

Eu acho que o livro didático é só, é somente assim uma... uma entrada. Não que você deve se basear nele, porque ele é resumido, num dá pra você fechar uma aula ou interagir. Até pra você interagir você precisa de pesquisa, você precisa aprofundar, você precisa de aproveitar a realidade dos próprios alunos pra então você fechar sua aula. Mas mesmo assim eu acho os livros didáticos muito incompletos, muito vazios, falta muita coisa. Eu acho que os livros tenham que ser assim, regionais de preferência. Se fossem, eles facilitariam não só o meu trabalho, como até o conhecimento dos alunos porque os alunos acabariam conhecendo o seu próprio estado e não tem esse conhecimento. (P3).

Ele é muito importante. Se ele tiver dentro do Referencial Curricular, dentro dos Direitos de Aprendizagem, pode nortear um pouco. Claro que não vai ficar só nele, mas ele pode ser uma ferramenta muito importante. A partir dele você traz mais lúdico, traz aquilo diferente. Porque é uma ferramenta a mais pra gente usar. O livro que não tá adequado a gente tem que usar também, mas dá muito mais trabalho inserir ele no conteúdo. Se já tivesse de acordo, seria muito melhor, podia ser uma ferramenta boa que podia ajudar, a gente diminuiria o número de xerox, entendeu? Se tivesse um material bom. (P1).

É muito importante porque a gente tem ali os conteúdos, dá pra trabalhar melhor, a criança se tiver o livro com os conteúdos que que... como que eu posso te dizer... da realidade dele, fica melhor porque aí a gente fica pesquisando... É um trabalho extra, porque a gente trabalha na escola e ainda tem que trabalhar em casa, trazer coisas de casa sendo que o livro tá pra isso né, o livro já fala é livro didático pra poder ajudar a gente né... (P5).

Ele é importante, mas ele não pode ser só ele né... tem que ser ele... ele é um suporte né. Aí você tem que ir mesclando um pouco de cada né. (P4).

Se considerarmos as falas dispostas nesta categoria, podemos interpretar que as professoras estão insatisfeitas com os conteúdos presentes no livro didático que devem usar em aula. Algumas se queixam da falta de uma conotação regional no livro, para que se aproxime mais da realidade em que o aluno está inserido, mostrando as características de seu próprio estado. Outras reclamam que há uma carência em relação aos direitos de aprendizagem e ao Referencial Curricular, que não estão contemplados corretamente nos livros. A deficiência que todas apontam é o fato de terem que fazer adaptações aos livros, privilegiando o uso de cópias

xerografadas, uma vez que do livro pouco se aproveita. Todas estas afirmações acabam confluindo para a certeza de que: os professores não estão satisfeitos com o livro que estão utilizando porque não foi o material que escolheram para trabalhar.

4.2 Outras questões e apontamentos importantes

Após a montagem de todas as categorias, algumas falas foram evidenciadas, mas não caberiam nas categorizações até aqui suscitadas. Assim, existem aspectos que mesmo não sendo abordados por mais de um entrevistado, nos revelam questões complexas e interessantes acerca dos limites da não escolha de livros didáticos, ponto de grande valor a ser abordado no momento. Tais trechos das entrevistas serão apresentados a seguir, considerando sua relevância para o andamento desta pesquisa, bem como para a confirmação da hipótese de trabalho.

Primeiramente, voltamos à questão da participação dos professores na escolha de livros didáticos do município de Cachoeiro de Itapemirim. Ficou claro que as reuniões de escolha não aconteceram em cada escola da Rede, mas sim na Secretaria de Educação, onde professores representantes de cada escola participaram de reuniões para escolher os livros que todo o município adotará. Este processo está em desacordo com a legislação do PNLD, como explícito anteriormente. Mesmo assim, a regra criada pela SEME para que se escolhessem os professores que representariam as escolas era clara: seria enviado um professor de 1º ao 3º ano e um professor de 4º ao 5º ano. Neste caso, deveriam estar presentes nas reuniões dois professores de cada escola. Sabemos que a professora do 1º ano foi nas reuniões. Entretanto, existem relatos que confirmam que ela foi a única representante, infringindo até mesmo a regra inventada pela SEME. A professora do 5º ano relata que foi nomeada como representante do 4º ao 5º ano, mas não compareceu às reuniões:

Até aonde que eu sei não foi nenhum representante do 4º ao 5º, que seria eu. Na verdade eu não fui na reunião porque a diretora e a pedagoga não queriam me tirar da sala de aula pra ir, elas não queriam ficar na turma pra eu ir e não me deram a opção de colocar

substituta, você sabe que minha turma é complicada *né*. Mas eu acho que eu não participei mesmo porque sou DT. (P5).

Esta fala mostra um descaso por parte da equipe gestora, no sentido de impedir a participação da professora do 5º ano por não querer abrir mão da professora em sala de aula e pelo fato da professora não ser efetiva na escola. Quanto a isto, a professora do 1º ano e a atual gestora da escola confirmam que os efetivos tem prioridades na escolha de livros:

Eu fui representar a escola porque dos professores eu sou a efetiva. (P1).

Eu tive que pegar um professor de 1º ao 5º que fosse efetivo, que estaria atuando esse ano e no ano seguinte também, porque senão você coloca um DT e de repente ano que vem aquele DT não está na escola mais, aí complica *né*. (GE2).

Outra questão que surgiu foi o fato da gestora escolar fazer valer a autonomia da escola e manifestar o interesse de pedir o livro que condiz com a realidade da escola, e não o livro consensualizado pela Secretaria. As falas que confirmam esta constatação são da professora do 1º ano e da própria gestora:

[...] eu deixei bem claro que nós vamos escolher os livros que nós optamos, que a escola optou. Porque quem faz a inserção no MEC é a escola. Tá aqui ó (mostrando um papel) a senha. Eu até chamei a A. (professora) *né*, que ela dos professores efetivos é a que tá no Fundamental, chamei a A. aqui: “A. ó nos vamos fazer a carta amarela pra SEME”, nós já fizemos aqui, entendeu? (GE2).

Pergunta - Vocês vão pedir esse livro da secretaria?

Resposta - Não. Vai ser o que nós escolhermos, que tá mais dentro da realidade daqui... não, o da Secretaria num tem nada a ver... (P1).

É visto que, conhecendo seus direitos e deveres dentro da legislação que rege o PNLD, a gestora fará a escolha do livro que a escola deseja optar por conta própria, ignorando as opções estabelecidas pela SEME nas reuniões de consensualização. Torna-se válido comentar que esta é uma atitude sensata, coerente com os desígnios do Programa, que deveria ser seguida por todos os gestores escolares do município, já que a consensualização proposta pela Secretaria de Educação entra em confronto com todas as premissas legais do

PNLD, bem como fere os direitos dos professores e alunos, no que diz respeito em utilizar um material em acordo com sua realidade.

Outra fala interessante foi proferida pela P3, quando afirma não gostar deste sistema em que representantes das escolas são reunidos num mesmo local para escolher o livro didático:

De vir os livros pra escola eu acharia melhor, bem melhor... Por que... a gente teria mais tempo de folhear os livros de estar vendo realmente a questão da grade curricular também... e lá já é meio complicado porque eles reúnem outras escolas e acaba gerando aquela bagunça, aquele falatório e ninguém define nada. Muita professora junta, elas querem colocar o papo em dia *né...* (P3).

Com relação a isto, Díaz Bordenave (1994, p. 52) coloca claramente que “o tamanho dos grupos influi sobre o grau de participação. Embora um grupo grande conte com mais recursos que um pequeno, o nível de participação de cada membro tende a baixar”. Desta forma, a professora está correta em sua avaliação, dizendo que a escolha deveria ser na escola, pois na SEME as pessoas conversam e não definem o livro que seria mais apropriado.

O assunto considerado de maior importância neste trabalho é abordado na entrevista com a ex-gestora da escola, que confirma não ter ocorrido escolha de livros didáticos na **Escola M** no último triênio. A professora do 1º ano, que trabalha na escola há sete anos, também afirma nunca ter participado de escolha de livros didáticos no município de Cachoeiro de Itapemirim. Assim, com estes relatos, confirmamos a hipótese deste trabalho.

Pergunta - Nos anos anteriores aqui na **Escola M**, você tem conhecimento de como foi a escolha, qual livro foi escolhido?

Resposta - Não, não tenho. (P1).

Pergunta - Porque eu pesquisei e não existe nenhuma documentação falando qual livro que foi, não fizeram ata, não fizeram nada...

Resposta - Nada *né...* não, não sei... porque quando eu entrei não teve não. (P1).

Pergunta - Porque aí ficou o Porta Aberta, mas ninguém sabe quem escolheu, nem quem é efetivo mais antigo não sabe como foi feito...

Resposta - Não, não sei mesmo... (P1).

Após a confirmação da P1, dizendo que não faz ideia de como o livro Porta Aberta foi escolhido para ser usado na **Escola M**, é colocado o relato da ex-gestora da escola, que confirma a hipótese deste trabalho sob vários aspectos, principalmente afirmando que nos seus quatro anos de gestão não houve escolha de livros didáticos conforme manda a Lei.

ENTREVISTA COM A EX-GESTORA, QUE PERMANECEU NA ESCOLA POR 4 ANOS

1 – Como se deu a divulgação do processo de escolha dos livros didáticos em sua gestão na **Escola M**?

Na minha gestão não teve divulgação de nada... eu passei os 4 anos lá somente recebendo os livros. **(GE1)**.

2 – Então você quer dizer que na sua gestão, em 4 anos, nunca houve nem uma escolha de livros didáticos?

Não meu amor... nossos professores não participaram de escolha nenhuma... inclusive, perguntei na SEME porque minha cadeira é como professora, eu sou professora há muitos anos, inclusive me aposentei no Estado como professora e já participei de várias escolhas. Achei estranho minha escola não participar e perguntei. Aí me responderam que a Secretaria, através do Núcleo de Práticas Pedagógicas, ia escolher o livro de todo mundo da Rede. O meu papel na escolha de livros foi ir lá na SEME buscar as caixas da minha escola, porque nem entregar o Correio veio... **(GE1)**.

3 - Você tem conhecimento da legislação que rege o PNLD?

Tenho porque já participei de escolha como professora. Por isso que fui lá questionar o porque que a gente não escolheu nada.

4 – Então, o livro que usaram durante esse tempo não foi escolhido pelos professores?

Não, não foi nada... **(GE1)**.

5 - O livro que estão usando atualmente atende à proposta de trabalho municipal e escolar?

Pode até atender à Proposta porque foi a SEME que escolheu, mas não tinha nada a ver com a realidade da nossa escola... você sabe né, como são as coisas lá... aqueles meninos vivem em condições precárias... aquele livro não serviu de muita coisa não. E as professoras nem usavam muito, você lembra? Lembra que elas ficavam bravas porque o livro era ruim? **(GE1)**.

6 – Então você acha que o livro não era usado porque não foi escolhido por elas?

Também, mas era mais porque ele é ruim, as crianças não davam conta dele e nem ele dava conta dos conteúdos direito. Aí elas ficavam com raiva e não usavam. Preferiam trazer xerox do que usar o livro. Ainda mais quando ficaram sabendo que a gente não teve nem a chance de escolher qualquer coisa... um outro, mesmo que o outro fosse ruim também, pelo menos a gente que escolheu né?... mas foi isso mesmo, a gente não escolheu nada, eu só fui lá buscar na Secretaria. Nem acesso ao sistema a gente tinha... eles que

fizeram o pedido pelo site. É uma pena, eu queria te dizer que foi diferente, mas não foi. Queria poder te ajudar mais, mais o que eu tenho pra dizer é isso, foi assim. Se quiser saber de mais alguma coisa, pode ir lá na SEME e procura a M. (falou o nome da funcionária da Secretaria). Foi ela que fez tudo da outra vez, ela e aquela G. (falou o nome de outra funcionária da Secretaria) do Núcleo, lembra? M. vai te falar tudinho como é que foi, ela sabe, eu não to mentindo mesmo, não tem porque eu esconder isso... (GE1).

Neste momento é necessário recapitular a hipótese proposta aqui: “a rejeição por parte do corpo docente da escola pesquisada em utilizar o livro didático fornecido pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) estaria vinculada a incongruências entre as prerrogativas dispostas pelo PNLD e sua implementação neste ambiente escolar”. Nesta conjectura, podemos chegar à seguinte conclusão: o fato de os professores não utilizarem o livro didático disponível na escola, afirmando que o mesmo não condiz com a realidade nem mesmo com a capacidade de aprendizagem dos alunos, está ligado ao fato de que a escola pesquisada não participou da última escolha de livros didáticos (confirmado pela GE1 e pela P1). Portanto, não escolheram os livros com os quais estão trabalhando atualmente. Tal absurdo mostra uma plena desconsideração dos direitos legais dispostos pela legislação do PNLD, na qual o professor tem o direito de escolher o livro que utilizará, bem como fere o princípio no qual a Secretaria de Educação deveria articular e fiscalizar os momentos de escolha, garantindo que todas as escolas participem com seu colegiado. Considerando todos estes pontos, entendemos o motivo pelo qual os professores não querem fazer um constante uso do livro “Porta Aberta”, já que o material não foi escolhido por eles e, repito, não está em conformidade com o nível dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou discutir como os programas voltados ao livro didático foram adquirindo complexidade e relevância ao longo dos anos, desde os primórdios da utilização dos livros de leitura no período colonial, chegando até o PNLD, uma importante política de Estado e o maior programa mundial de oferta gratuita de livros didáticos aos alunos de instituições públicas de ensino.

A questão do livro didático vem sendo marcada por intensas transformações desde que, no país, começaram as discussões sobre o tema. A Lei que regulamentou o PNLD instaurou garantias ao sistema educacional que podem ser consideradas como um avanço, mesmo que ainda existam tropeços em seu cumprimento. Contudo, mesmo em meio a todos os percalços e reformulações, o Programa é notado como um exemplo, apesar de todas as dificuldades encontradas na fiscalização do programa para comprovar se seu funcionamento está acontecendo conforme o que determina a Lei.

Observa-se que o sucesso deveria estar na distribuição gratuita a todos os alunos de escolas públicas do Brasil, e na expansão desta distribuição, posto que o livro didático se estabelece como uma importante ferramenta de auxílio ao fazer pedagógico do professor e de aprendizagem para o aluno, no momento em que sua escolha é realizada de forma correta e eficaz.

A partir das reflexões que norteiam as políticas sociais e educacionais, é possível compreender que o Programa Nacional do Livro Didático se encaixa neste tema, haja visto toda a trajetória do programa, suas fontes financiadoras, seus objetivos, seu público-alvo, entre outras características. O que se nota é que desde sua criação, em 1985, o cenário educacional sofreu consideráveis mudanças. As interferências do Banco Mundial nas diretrizes educacionais do país nos anos 1990 fizeram com que a educação tomasse o posto de “salvadora da pátria”, pois por meio dela seria possível melhorar a situação do país que se encontrava em crise. Acreditava-se que garantir o acesso e a permanência dos alunos nas escolas seria uma maneira eficaz de melhorar a qualidade da educação, contando com o PNLD para alcançar estas metas.

Atualmente o MEC/FNDE controlam, fiscalizam e financiam o Programa, mostrando de fato a característica do Estado regulador. É possível notar que

algumas dificuldades encontradas na trajetória do livro didático no Brasil remetem a uma política educacional autoritária e centralizadora, que por vezes excluiu o professor das decisões que permeiam a educação e, especialmente, no que concerne às deliberações do livro didático, demonstrando uma grave discrepância entre os pensamentos dos avaliadores e executores do Programa e a atuação dos professores em suas salas de aula.

No que diz respeito ao processo de avaliação dos livros por meio do Guia, nota-se a extrema importância desta ferramenta no momento da escolha de livros didáticos nas escolas, pois o Guia e suas detalhadas resenhas deveriam ser um suporte para que o professor pudesse escolher o material que melhor se encaixe em seu cotidiano de trabalho na escola.

É importante observar que a compra e distribuição maciça de livros didáticos no Brasil inflamam o mercado editorial, contribuindo para a expansão e o oligopólio de editoras, que utilizam diversas estratégias para se manter na lista de fornecedores de livros ao Governo Federal. Dados expostos nesta pesquisa mostraram que o PNLD é o maior programa referente a livros didáticos do mundo, haja visto que nem mesmo os países mais desenvolvidos educacionalmente investem financeiramente tanto em material didático quanto o Brasil.

No meio deste turbilhão de informações existe um sujeito extremamente importante para esta pesquisa e para a educação do país: o professor. Acreditando na educação e em seu poder de transformação da sociedade, o profissional educador deve atuar com veemência neste processo. O professor deve ser um exemplo de agente questionador, que luta para melhorar a qualidade do ensino e para ter maior autonomia no processo de ensino e aprendizagem. É importante que ele conheça o conteúdo do livro didático com o qual trabalha, para que possa contrariar as ideologias impostas nos livros e o utilize a seu favor, trabalhando para que os conteúdos e informações dispostos ali realmente sirvam para ensinar e educar aos alunos.

O bom professor deve se preocupar com as informações que vai transmitir e com a linguagem que mais se adequa à sua clientela. Deve despertar seu aluno para a curiosidade, para a pesquisa e para a leitura, desenvolvendo seu raciocínio para que seja um cidadão reflexivo, ativo e crítico. Partindo do aluno, o professor precisa conhecer suas experiências de vida e adaptar os conteúdos para que ele aprenda de forma significativa, garantindo seu crescimento e evolução do processo.

Para que tudo isto aconteça, não é necessário jogar o livro didático que está inadequado fora, mas sim fazer um novo uso deste material. É preciso perceber as diferenças entre os conteúdos do livro e as vivências dos alunos, tentando adaptar o que temos para uma aprendizagem expressiva. Com esta pesquisa foi possível perceber, felizmente, que os professores da escola pesquisada estão cumprindo com seu papel de educadores e usando estratégias diferenciadas para investir na aprendizagem, dando valor aos conhecimentos prévios dos alunos e adaptando o material que têm para avançar na aquisição de conhecimentos.

Entretanto, diante do exposto, pode-se perceber que o livro didático está sendo pouco utilizado na escola pesquisada. De acordo com o que preconiza o PNLD, a escola recebe os livros do Governo, através de sua Secretaria de Educação, mas pelas observações feitas, os livros recebidos não foram escolhidos pelos professores. Isto mostra uma incongruência com as premissas do Programa, uma vez que o mesmo reza em sua legislação máxima, a Lei nº 91.542/85, que o professor deve escolher os livros com os quais irá trabalhar e deve ser atendido em suas escolhas. Inclusive, a legislação prevê que possa ser escolhida uma segunda opção de livros, caso a primeira opção não esteja disponível para compra. Ao que tudo indica, não houve escolha de livros no último triênio, haja visto que os professores da **Escola M** não participaram, recebendo o material escolhido pela Secretaria de Educação.

Constatou-se também que no momento da escolha os professores não estavam com o Guia de Livro Didático em mãos. Este Guia foi idealizado pelo Programa para que pudesse auxiliar o professor na hora da escolha, pois contém resenhas de todos os livros que constituem o PNLD e as respectivas avaliações de profissionais de cada disciplina. Nas conversas com os professores, percebeu-se que a maioria deles não reconhecem a importância do Guia e realmente não tiveram total acesso a este material (a não ser por curiosidade e interesse próprio, no caso de alguns), assim como não tiveram um momento de estudo adequado para fazer esta escolha.

Com esta pesquisa, além dos resultados mostrados na análise dos dados, foi possível responder e suscitar questionamentos tais como: como os professores percebem o livro didático que usam? Estes professores sabem o seu papel na escolha dos livros didáticos? Eles sabem ou pesquisam a respeito do Programa

(PNLD)? Têm ideia do que são as políticas públicas e como elas se refletem na escola em que trabalham?

Também foi possível analisar que o Referencial Curricular Municipal para o Ensino Fundamental é seguido pelos professores quando vão planejar suas aulas. Entretanto, analisando o livro disponível na escola, percebe-se que o mesmo atende parcialmente à proposta deste documento citado acima. Isto quer dizer que: o livro enviado para a escola (vale lembrar que não foi o escolhido pelos professores) contempla os conteúdos que deveriam ser trabalhados no Ensino Fundamental, porém não contempla o conhecimento sobre o contexto social dos alunos da **Escola M**. É importante destacar que este problema não ocorre com o livro em sua totalidade. Percebe-se que algumas atividades expostas ali são válidas para uso do professor, mas os conteúdos e objetivos fogem do planejamento, às vezes deixando um conteúdo em falta, outras vezes não aprofundando o conteúdo (neste caso não atende aos objetivos de ensino), outras ainda sendo uma via de ensino “fácil”, que não estimula ao aluno pensar e refletir sobre o que está aprendendo, com textos simples e acríticos.

Assim, coloca-se que os professores percebem o livro didático como um material que pouco acrescenta ao seu fazer pedagógico, já que não está de acordo com o plano de ensino local e não foi o material que escolheram para trabalhar. Também foi possível notar que os professores pouco sabem sobre sua importância na escolha dos livros e pouco pesquisam sobre o assunto, não sabendo ao certo as premissas do Programa. Sabem apenas que são ‘obrigados’ a participar do momento da escolha, mas não souberam o que fazer ou com quem reivindicar quando descobriram que não foram atendidos em sua última escolha de livros. Perguntados informalmente sobre políticas públicas, muitos respondem que “não gostam de política” e não procuram muitas informações sobre este assunto. Com isto, percebe-se que o professor, sujeito que é formador de opinião e responsável pela formação crítica de seus alunos, não tem consciência de seu valor na constituição do processo de ensino e aprendizagem, sendo contraditório quando cobra de seus alunos, mas ele próprio não pesquisa.

Desta forma, pode-se compreender que é de extrema importância que os indivíduos estejam preparados, organizados e conscientes ao redor de seus

interesses para que não se tornem apenas sujeitos alvos da manipulação de governantes e do controle e desmobilização de determinadas políticas sociais. É de fundamental relevância que as pessoas sejam instruídas em relação aos direitos de que são detentoras. As mudanças e as desigualdades só serão eliminadas se os indivíduos conhecerem e lutarem por seus direitos. Pessoas que não possuem consciência de seu exercício de cidadão não podem mudar a realidade em que vivem. Assim, cabe a educação e a escola o papel primordial de preparar o cidadão para o exercício da cidadania.

O resultado geral da pesquisa, apesar de se ter descoberto questões muito complexas, apontam para o fato que não houve escolha de livros didáticos na **Escola M** no último triênio. No ano de 2015, apesar de alguns professores terem considerado que participaram da escolha, a pesquisa revela que não houve participação alguma, salvo da P1, que por ser efetiva na escola foi até a Secretaria de educação participar das reuniões de escolha.

Mediante a todo este estudo é relevante fazer alguns apontamentos. Falando sobre educação, é fato que precisamos melhorar muito a qualidade de nossas escolas. Talvez um primeiro passo para se alcançar este objetivo seja rever a participação dos sujeitos envolvidos na educação. É necessário que todos declarem o compromisso de desempenhar seu papel, qualquer que seja ele, com discernimento e engajamento. O professor pode ser considerado como o profissional mais importante da educação, pois lida diretamente com o aluno e está altamente ligado a todo o processo de ensino e aprendizagem, sendo também um eminente formador de opinião. Desta forma, é importante que as políticas públicas educacionais sejam reformuladas para que coloquem o professor no centro das atenções e lhe confirmem maior autonomia, visando a melhoria das suas condições de trabalho e salários mais dignos. Outra proposta a se considerar é expandir a equipe de avaliadores de livros didáticos colocando o professor, que atua em sala de aula, para operar também como avaliador do PNLD e levar para esta esfera do processo toda a sua experiência profissional. Esta é uma maneira de dar mais credibilidade ao trabalho do educador e considerá-lo como um profissional capaz de identificar os entraves do livro e criar estratégias que supram as necessidades de seus alunos.

No mesmo sentido, deve-se visar a capacitação dos professores, tanto com a formação continuada em serviço, quanto com a preparação sistemática para a

escolha do material didático, priorizando o estudo das resenhas do Guia em momentos de avaliação crítica e metódica, permitindo maiores condições de decidir qual livro se insere melhor no contexto social da escola em que está trabalhando.

Contudo, a proposta neste trabalho foi destacar os aspectos relevantes a serem considerados sobre a escolha de livros didáticos no município de Cachoeiro de Itapemirim, no estado do Espírito Santo, buscando apresentar ideias que contribuam para construir uma educação de qualidade na escola pesquisada. Foram apontados alguns problemas identificados nas prerrogativas legais na implantação do PNLD no referido município, com o intuito de sanar estas incoerências e caminhar em direção a uma educação mais participativa no ambiente escolar. Certamente, as reflexões suscitadas por este estudo não são a única forma de enfocarmos e analisarmos a problemática estudada, pois existem limitações às possibilidades de alcance da reflexão de uma dissertação. Mesmo assim, buscamos embasar nossas análises e colaborar para o aparecimento de outras conjecturas, mostrando algumas direções que possam resultar em trabalhos posteriores.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Sandra Regina Rodrigues do. **Políticas Públicas para o Livro Didático a Partir de 1990**: o PNLD e a regulamentação das escolhas do professor. IN: Semana da Educação, Londrina, 2012, pp. 1091-1103. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/politicaseducacionais/politicaspUBLICAPARAOLIVRODIDATICO.pdf>. Acesso em: 23 de agosto de 2013.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOMENY, Helena Maria Bousquet. *Os Intelectuais da Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

BRASIL. **Decreto Lei nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 de maio de 2014.

BRASIL. **Decreto Lei nº 8.460, de 26 de Dezembro de 1945**. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 de maio de 2014.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 de maio de 2014.

BRASIL. **Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000042&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC. Acesso em: 12 de maio de 2014.

BRITTO, Tatiana Feitosa de. **O Livro Didático, o Mercado Editorial e os Sistemas Apostilados.** Textos para Discussão nº 92. Brasília, DF: Centro de Estudos da Consultoria do Senado, Junho/2011.

CARPANEDA¹, Isabela Pessoa de Melo; BRAGANÇA, Angiolina Domanico. **Porta Aberta:** letramento e alfabetização, 1º ano. 1. Ed, São Paulo, FTD, 2011.

CARPANEDA², Isabela Pessoa de Melo; BRAGANÇA, Angiolina Domanico. **Porta Aberta:** língua portuguesa, 5º ano. 1. Ed, São Paulo, FTD, 2011.

CARVALHO, Ailton Mota de. **Políticas Sociais:** afinal do que se trata? Agenda Social. Revista do PPGPS / UENF. Campos dos Goytacazes, v. 1, n. 3, set-dez/2007, p. 73 – 86, ISSN 1981-9862.

CASTRO, Jorge Abrahão de. **O Processo de Gasto público do Programa do Livro Didático.** Brasília, Textos para Discussão nº 406, IPEA, março de 1996.

CAVALCANTE, A. P. R.; et al. **O Livro Didático Como Política Educacional E O Processo Da Sua Escolha:** Uma Experiência Em Municípios Cearenses. IN: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas: Junqueira e Marim Editores, 2012, pp. 1923-1934. Disponível em: <http://www2.unimep.br/endipec/2169p.pdf>. Acesso em: 23 de agosto de 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Notas Sobre Cidadania e Modernidade.** In: Revista *Ágora: Políticas Públicas e Serviço Social*, ano 2, n. 3, dezembro de 2005 – ISSN – 1807-698X. Disponível em: <http://www.assistentesocial.com.br>

CRUZ, Rosana Evangelista da. **O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e os Programas de Distribuição de Livros para as Escolas Públicas Brasileiras**. In: VI Encontro de Pesquisa em Educação, 2010, Teresina. Anais do VI Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI. Teresina: EDUFPI, 2010.

DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**: noções de política social participativa. 5ª ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

DESLANDES, Suely ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é participação**. 8ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994.

DRAIBE, Sônia. **Estado de Bem-Estar, desenvolvimento econômico e cidadania**: algumas lições da literatura contemporânea. 30º Encontro Anual da ANPOCS GT19 - Políticas Públicas Sessão 1 - Reformas Institucionais e Políticas Sociais Caxambu, 24-28 de outubro de 2006.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Roteiro de trabalho do Mini-curso oferecido durante a 31ª. Reunião Anual da ANPED, GT15, Educação Especial. Caxambu, MG, 19-22 de outubro de 2008.

FALAVINHA, Karina. **O Guia e o Edital do PNLD**: análise comparativa referente às orientações pedagógicas. In: Seminário Internacional de Educação, 2014, Pinhais. A Educação no século XXI: repensando os saberes, as práticas e a cultura escolar, 2014.

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. **Livros Didáticos em Dimensões Materiais e Simbólicas**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, set/dez. 2004.

FRAIZ, R. V.; et al. **As Políticas Públicas Para O Livro Didático Diante Da Redefinição Do Papel Do Estado**: A Experiência Do Livro Didático Público Do Paraná. IN: Jornada Internacional de políticas Públicas. São Luis do Maranhão, 2011. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/AS_POLITICAS_PUBLICAS_PARA_O_LIVRO_DIDÁTICO_DIANTE_DA_REDEFINICAO_DO_PAPEL_DO_ESTADO.pdf. Acesso em: 23 de agosto de 2013.

FRANCO, Aléxia Pádua. O impacto das atuais políticas públicas para o livro didático nas perspectivas acadêmicas, na produção dos livros e no cotidiano escolar. IN: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio. (org.). **Perspectivas do Ensino de História**: ensino, cidadania e consciência. Uberlândia: Edufu, 2011.

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, Melissa Haag. **O Livro Didático ao Longo do Tempo**: a forma do conteúdo. São Paulo, 2008.

FURTADO, Andrea Garcia; OGAWA, Mary Natsue. **Políticas Públicas do Livro Didático e o Banco Mundial**. IN: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2123/149>. Acesso em: 23 de agosto de 2013.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Cotidiano escolar, livros didáticos e formação docente. IN: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio. (org.). **Perspectivas do Ensino de História**: ensino, cidadania e consciência. Uberlândia: Edufu, 2011.

GUERRA, Sérgio. **Função de Regulação e Sustentabilidade**. Revista Direito à Sustentabilidade – Unioeste, v. 1, n. 1, 2014.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

HÖFLING, Heloisa de Mattos. **Notas para Discussão quanto à Implementação de Programas de Governo**: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. Revista Educação e Sociedade, ano XXI, n. 70, abril/2000.

KNAUSS, Paulo. Ensino Médio, Livros Didáticos e Ensino de História: desafios atuais da educação no Brasil. IN: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio. (org.). **Perspectivas do Ensino de História**: ensino, cidadania e consciência. Uberlândia: Edufu, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Livro Didático**: um (quase) manual de usuário. Revista Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan/mar. 1996.

LAJOLO, Marisa. **O Livro Didático**: velho tema revisitado. Revista Em Aberto, Brasília, ano 6, n. 35, jul/set. 1987.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

LUCA, Tania Regina de; MIRANDA, Sonia Regina. **O Livro Didático de História Hoje**: um panorama a partir do PNLD. Revista Brasileira de história, vol. 24, n. 48, São Paulo, 2004.

MACHADO, Nilson José. **Sobre Livros Didáticos** – quatro pontos. Revista Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan/mar. 1996.

MANTOVANI, Kátia Paulilo. **O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: impactos na qualidade do ensino público.** Dissertação de Mestrado, São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas: Departamento de Geografia. Programa de pós Graduação em Geografia Humana, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 3ed: São Paulo: Atlas, 1996.

MARSHALL, Thomas Humprey. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINS, Isabel. **Analisando Livros Didáticos na Perspectiva dos estudos do Discurso:** compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. Revista Pro-Posições, v. 17, n. 1 (49), jan/abr. 2006.

MONTAGUT, Teresa. **Política Social:** una introducción. España: Editorial Ariel, Ciencias Sociales, 4ª Edición., 2014.

MUNAKATA, Kazumi. **O Livro Didático:** alguns temas de pesquisa. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, São Paulo, v. 12, n. 3 (30), PP. 179 – 197, set/dez. 2012.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Múltiplas vozes na construção do PNLD. IN: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio. (org.). **Perspectivas do Ensino de História:** ensino, cidadania e consciência. Uberlândia: Edufu, 2011.

PERES, Eliane; VAHL, Mônica Maciel. **O Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental do Instituto Nacional do Livro (PLIDEF/INL, 1971-1976):** contribuições à história e às políticas do livro didático no Brasil. Revista Educação e políticas em Debate, v. 3, n. 1 – jan/jul. 2014.

POSSARI, Lúcia Helena Vendrusculo; LINO, Élide Maria Loureiro. **Programas do Livro** – PLi. Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE. Formação pela Escola. Módulo PLi. Brasília: MEC/FNDE/SEED, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional** (coleção O que você precisa saber sobre). Rio de Janeiro: DP&A, 3ª Ed., 2004.

SILVA, Ceris Salete Ribas. **Livros para a Alfabetização**: as alterações ocorridas no campo da produção editorial, a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 1998 e 2000): como as posições de diferentes agentes – Governo, Editores e pesquisadores das Universidades – definem o perfil dos livros considerados de qualidade pelo MEC e de aceitabilidades pelas escolas. Revista Horizonte, Editora Dimensão, v. 2, n. 12, Nov/dez. 1996b.

SILVA, Tereza Roserley Neubauer da. **O Livro Didático**: reflexões sobre critérios de seleção e utilização. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, vol. 44, fev. 1983, pp. 98-101.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. O livro didático e a lei: o permitido e o proibido. IN: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JR., Décio. (org.). **Perspectivas do Ensino de História**: ensino, cidadania e consciência. Uberlândia: Edufu, 2011.

VALDEMARIN, Vera Tereza. **História dos Métodos e Materiais de Ensino**: a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2004.

VIANNA, Maria Lúcia Teixeira Werneck. **Em torno do conceito de Política Social:** notas introdutórias. Rio de Janeiro, dezembro de 2002.

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. IN: NOVAIS, Fernando A.; SOUZA, Laura de Mello. **História da Vida Privada no Brasil:** cotidiano e vida privada na América portuguesa. Vol. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, pp. 331 a 385.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES QUE LECIONAM NESTA ESCOLA HÁ 3 ANOS OU MENOS



Título do trabalho: O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES

Pesquisadora: Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro

Orientador: Leandro Garcia Pinho

Entrevista semiestruturada com os professores que lecionam nesta escola há três anos ou menos:

Vínculo empregatício na Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim:

() Designação Temporária (contrato de no máximo 11 meses)

() Efetivo (concurado)

1. Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

2. Você participou do processo de escolha de livros de didático em alguma escola nos últimos cinco anos?(se a resposta for SIM, passar para a pergunta de número 3, se a resposta for NÃO, passar para a número 14).

3. Em que ano e de que forma foi essa participação? Quem te convocou? Como foi(ram) a(s) reunião(ões)?

4. No ato da escolha do LD qual(is) critérios foram utilizados?

5. O Guia de Livros Didáticos do MEC/FNDE lhe foi oferecido para auxiliar a escolha? Se foi, o auxiliou em que sentido?

6. Os livros concorrentes às escolhas dos professores foram disponibilizados previamente para a escola?

7. Você escolheu uma segunda opção de livro didático?

8. Você conhece a proposta pedagógica de trabalho de seu município e de sua escola?

9. Você acha que esta proposta está de acordo com o livro escolhido? Por quê?

10. O livro didático escolhido pelos professores é o que está sendo utilizado atualmente? (se a resposta for não, passar para a pergunta número 15)

11. Com que frequência usa o livro didático em suas aulas?

12. Em qual matéria você usa o livro com maior frequência?

13. Qual o valor educacional que você atribui ao livro didático que usa em suas aulas?

Perguntas alternativas:

14. Você sabe o motivo pelo qual não participou desta escolha?

15. Se por ventura o livro escolhido não chegou à escola, o que estão usando atualmente é a segunda opção escolhida?

16. Ele atende à proposta de trabalho municipal e escolar?

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES QUE LECIONAM NESTA ESCOLA HÁ MAIS DE 3 ANOS



Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro



Título do trabalho: O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES

Pesquisadora: Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro

Orientador: Leandro Garcia Pinho

Entrevista semiestruturada com os professores que lecionam nesta escola há mais de três anos:

Vínculo empregatício na Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim:

- () Designação Temporária (contrato de no máximo 11 meses)
 () Efetivo (concurado)

1. Você participou do processo de escolha de livros de didático na escola em que você trabalha? (Se a resposta for NÃO, passar para a pergunta de número 12)
2. Se sim, de que forma foi essa participação? Quem te convocou? Como foi(ram) a(s) reunião(ões)?
3. No ato da escolha do LD qual(is) critérios foram utilizados?
4. O Guia de Livros Didáticos do MEC/FNDE lhe foi oferecido para auxiliar a escolha? Se foi, o auxiliou em que sentido?
5. O livro que os professores escolheram foi disponibilizado para a escola? (se a resposta for não, pular para a de número 14)
6. Você escolheu uma segunda opção de livro didático?

7. Você conhece a proposta pedagógica de trabalho de seu município e de sua escola?

8. Você acha que esta proposta está de acordo com o livro escolhido? Por quê?

9. Com que frequência usa o livro didático em suas aulas?

10. Em qual matéria você usa o livro com maior frequência?

11. Qual o valor educacional que você atribui ao livro didático que usa em suas aulas?

Perguntas alternativas:

12. Se não, você sabe o porquê de não ter participado?

13. Se por ventura o livro escolhido não chegou à escola, o que estão usando atualmente é a segunda opção escolhida?

14. Ele atende à proposta de trabalho municipal e escolar?

APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A GESTORA ATUAL DA ESCOLA



Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro



Título do trabalho: O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES

Pesquisadora: Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro

Orientador: Leandro Garcia Pinho

Entrevista semiestruturada com a gestora atual da escola (atua há menos de um ano):

1 – Você participou da última escolha de livros didáticos na escola em que trabalhou? Em qual escola e em qual cargo?

2 - O livro que o professorado escolheu foi disponibilizado para a escola? (se a resposta for não, pular para a de número 3)

3 - Você os orientou a escolher uma segunda opção de livro didático? E esta opção foi comprada para a escola?

4 - Se por ventura o livro escolhido não chegou à escola, o que estão usando atualmente atende à proposta de trabalho municipal e escolar?

5 – Todos os professores da escola em que trabalhava participaram da escolha de livros?

6 – Com qual critério a equipe gestora selecionou os professores para participar da escolha?

7 – Você tem conhecimento da legislação que rege o PNLD? Você compartilhou este conhecimento com os professores?

8 – O PPP da escola e a proposta pedagógica do município foram considerados no momento da escolha?

9 – Qual o valor educacional que você atribui ao livro didático usado na escola?

APÊNDICE D - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A EX-GESTORA QUE PERMANECEU NA ESCOLA POR 4 ANOS



Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro



Título do trabalho: O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES

Pesquisadora: Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro

Orientador: Leandro Garcia Pinho

Entrevista semiestruturada com a ex-gestora que permaneceu na escola por quatro anos:

1 – Como se deu a divulgação do processo de escolha dos livros didáticos em sua gestão na **Escola M**?

2 - Com qual critério você selecionou os professores para participar da escolha?

3 - Todos os professores da escola em que trabalhava participaram da escolha de livros?

4 - Você tem conhecimento da legislação que rege o PNLD? Você compartilhou este conhecimento com os professores?

5 - O livro que o professorado escolheu foi disponibilizado para a escola? (se a resposta for não, pular para a de número 3)

6 - Você os orientou a escolher uma segunda opção de livro didático? E esta opção foi comprada para a escola?

7 - O PPP da escola e a proposta pedagógica do município foram considerados no momento da escolha?

9 – Qual o valor educacional que você atribui ao livro didático usado na escola?

Pergunta alternativa:

10 - Se por ventura o livro escolhido não chegou à escola, o que estão usando atualmente atende à proposta de trabalho municipal e escolar?

APÊNDICE E - CARTA DE APRESENTAÇÃO DE PESQUISADOR**CARTA DE APRESENTAÇÃO DE PESQUISADOR**

Cachoeiro de Itapemirim, ES, 01 de Setembro de 2015

Prezada Gestora:

Por meio desta apresentamos a pesquisadora Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro, aluna do curso de Mestrado em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense, sob a orientação do professor Leandro Garcia Pinho, que está realizando a pesquisa intitulada “O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES”.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados por meio de observação de algumas aulas e entrevistas semiestruturadas com a gestora escolar e demais professores.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Comprometo-me, como pesquisador principal, a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa. Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação.

Atenciosamente:

Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro
Pesquisadora

Profº Dr. Leandro Garcia Pinho
Orientador

APÊNDICE F - TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE



Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro



CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE

Pelo presente documento, eu _____ portador do RG. Nº _____, CPF: _____ aceito participar da pesquisa intitulada “O Programa Nacional do Livro Didático Enquanto Política Educacional: a participação dos professores na escolha dos livros na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim – ES”, desenvolvida pela mestrand **Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro** e permito que obtenha gravação em áudio de minha pessoa, como subsídio à construção de sua dissertação de Mestrado em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro.

A pesquisadora acima citada fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não.

Vale destacar, que fui devidamente instruída pela autora da pesquisa acima citada de que a pesquisadora se compromete a preservar meu depoimento no anonimato, identificando minha fala com nome fictício ou símbolo não relacionado à minha verdadeira identidade.

Cachoeiro de Itapemirim, _____ de _____ de 2015

Assinatura do entrevistado

Acadêmico/Pesquisador: _____

Professor Orientador: _____