UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

MICAELLE AMANCIO DA SILVA

O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO MÉDIO - PNLD: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

JOÃO PESSOA- PB
2018

MICAELLE AMANCIO DA SILVA

O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO MÉDIO - PNLD: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG – UFPB) como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

JOÃO PESSOA

2018

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586p Silva, Micaelle Amancio da.
O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA O ENSINO MÉDIO - PNLD: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA / Micaelle Amancio da Silva. - João Pessoa, 2018.
147 f. : il.

Orientação: Maria Adailza Martins de Albuquerque.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCEN.

1. Avaliação. Geografia. PNLD. I. Albuquerque, Maria Adailza Martins de. II. Título.

UFPB/BC

"O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio - PNLD: Uma Análise a Partir dos Livros Didáticos de Geografia"

por

Micaelle Amâncio da Silva

Dissertação apresentada ao Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia do CCEN-UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Território, Trabalho e Ambiente

Aprovada por:

Maria Adailza Martins de Albuquerque

Profª Drª **Maria Adailza Martins de Albuquerque**
Orientadora

Prof. Dr. **Lenilton Francisco de Assis**
Examinador interno

Prof. Dr. **Rodrigo Bezerra Pessoa**
Examinador externo

Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Exatas e da Natureza
Programa de Pós-Graduação em Geografia
Curso de Mestrado em Geografia

Agosto/2018

“A Geografia, assim como a criança, é um perigo para os homens sérios que fazem do lucro seu sentido existencial, porque no meio da brincadeira ela pode deixar muitos reis completamente nus.”.

Manoel Fernandes de Sousa Neto

AGRADECIMENTOS

Em uma disciplina cursada na pós-graduação que discutia sobre a redação na Ciência, fui orientada que nos agradecimentos deveria me pronunciar de forma objetiva e concisa, sem me prolongar. No entanto, nestes dois anos e meio de Mestrado, foram tantas dificuldades, desafios e tantas pessoas que se fizeram importantes nessa caminhada, que ser breve torna-se praticamente impossível!

Agradeço a Deus primeiramente, por ter proporcionado força e determinação para a realização desse trabalho, mesmo quando tudo parecia tão difícil.

A professora e orientadora Dadá Martins, agradeço por tudo. Pelas suas contribuições neste trabalho, na minha formação acadêmica, pela compreensão as dificuldades enfrentadas durante essa trajetória e, inclusive, pelos "puxões de orelhas" quando estes se fizeram necessários.

Aos meus pais, José e Geralda, e irmãos, Michelle, Mirelle e Manuel, pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida, contribuindo para minha formação tanto pessoal quanto profissional, demonstrando o verdadeiro sentido da palavra família. Assim como a outros membros da família Amancio e Abreu.

Aos muitos amigos, que tanto me incentivaram e confiaram no meu potencial, quando nem eu mais acreditava. Entre tantos, citarei alguns nomes que se fizeram mais presentes, mas, correndo o risco de pecar por omissão. Aldo Gonçalves e Rodrigo Pessoa, responsáveis pelas minhas conquistas acadêmicas e profissionais, que acreditaram em mim quando nem eu mais acreditava. As companheiras da "casilene", Jackeline e Alexsandra, agradeço pela ajuda, principalmente nessa reta final, além do incentivo e momentos de conhecimento compartilhados.

A Rodrigo e Thiago por todo apoio e amizade. Ao grupo "Geo do Poder", pelo companheirismo, expresso nos momentos de alegrias, agonias e de luta pela Geografia. Viva a Geografia! As "dadailzas" que me acolheram e tanto contribuíram nesta pesquisa e tantos outros.

Aos alunos e colegas professores, que viraram amigos, do Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande - Campus Cajazeiras que incentivaram, dividiram momentos de conhecimentos e colaboraram para o desenvolvimento das minhas atividades junto ao Mestrado e a essa instituição, a qual estava vinculada.

À CAPES pela concessão da bolsa, em tempos tão tenebrosos para a educação e pesquisa brasileira.

Aos professores da banca, Lenilton Francisco de Assis e Rodrigo Bezerra Pessoa, pela disponibilidade em participar da defesa e pelas contribuições dadas a este trabalho, desde o exame de qualificação. A Rodrigo, em especial, desde o período da graduação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPB, na figura dos professores e da Secretária Sônia. Agradeço pelos ensinamentos e por todo suporte e atenção dada durante esses dois anos e meio de Curso.

Aos alunos integrantes da turma 2016.1, amigos e companheiros de luta. Em especial "as mocinhas do ensino geográfico", que se fizeram tão especiais nessa jornada. Obrigada pelos momentos partilhados, de alegrias, de conhecimento, de angústias misturadas com desespero e amizade.

Aos amigos, que ajudaram na busca pelos livros didáticos a serem analisados nesta pesquisa, algo que não foi fácil, mas a contribuição e determinação dos mesmos nessa busca foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho, em especial Guilherme, Felipe, Marisa, Raica e Carlos.

Enfim, agradeço a todos, que de alguma forma esteviveram comigo nesse percurso, que me proporciona satisfação profissional e pessoal. Muito Obrigada!

RESUMO

A presente dissertação analisa a relação entre o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio e a Geografia Escolar, visando descobrir se as exigências desse programa, estabelecidas nos editais de convocação para a inscrição de obras didáticas promoveram efetivas transformações no livro didático desta disciplina, destinado à referida modalidade de ensino. O Programa Nacional do Livro Didático, que se constituiu como uma política de Estado, foi implantado no Brasil, no ano de1985, sofrendo algumas alterações no seu funcionamento no decorrer dos anos. Dentre elas, a implantação do sistema de avaliação, em 1996, com a finalidade de adquirir livros de qualidade para a distribuição nas escolas públicas. Mas, também incidindo em uma ação de poder do Estado, pois entendemos que o referido Programa, por meio dos critérios de avaliação estabelecidos no edital, influencia na produção do livro didático, consequentemente nos livros de Geografia. Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizamos uma revisão da literatura para construção do nosso aporte teórico, em autores que discutem a temática e temas relacionados. Com base nessa fundamentação, a partir da análise documental e de conteúdo (BARDIN, 1977), analisamos os editais de convocação das seleções de 2007, 2012 e 2015, identificando os seus objetivos, mudanças e permanências, para posteriormente analisarmos os livros didáticos de Geografia das coleções *Território e Sociedade no Mundo Globalizado, Fronteiras da Globalização e Geografia Geral e do Brasil*, verificando sua conformidade com as determinações expressas nos respectivos editais. Nisso, constatamos que os livros aqui analisados, em certa medida, iam se adequando as diretrizes estabelecidas nos editais, sendo produzidos a partir das exigências do citado Programa, influenciando na Geografia preconizada nesses manuais, consequentemente na disciplina escolar, tendo em vista a importância que esse recurso adquiriu na sala de aula. No entanto, os livros apresentavam falhas, principalmente no que concerne aos aspectos teórico-metodológicos, que traziam limites para o processo de ensino-aprendizagem, evidenciando a incoerência entre os critérios estabelecidos e o processo de avaliação. Assim, consideramos que a Geografia escolar deve ser entendida a partir de todos os elementos que a envolve, inclusive o livro didático e suas políticas públicas.

Palavras- chave: Avaliação. Geografia. PNLD.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the relation between the National Textbook Program for High School and School Geography, in order to find out if the requirements of this program, established in the convocation notices for the registration of didactic works, have promoted effective changes in the textbook of this discipline, destined to this modality of education. The National Textbook Program, which was established as a State policy, was implemented in Brazil in 1985, undergoing some changes in its operation over the years. Among them, the implementation of the evaluation system, in 1996, with the purpose of acquiring quality books for distribution in public schools. But it is also a power action of the State, because we understand that the said Program, through the evaluation criteria established in the edict, influences the production of the didactic book, consequently in the books of Geography. For the development of this research, we carried out a review of the literature, to build our theoretical contribution, in authors who discuss the theme and related topics. Based on this reasoning, based on documentary and content analysis (BARDIN, 1977), we analyzed the call announcements of the 2007/09, 2012 and 2015 selections, identifying their goals, changes and permanencies. In order to later analyze the Geography textbooks of the collections such as *Território e Sociedade no Mundo Globalizado, Fronteiras da Globalização e Geografia Geral e do Brasil*, verifying their conformity with the determinations expressed in the respective edicts. In this, we find that the books analyzed here, to a certain extent, were adapting the directives established in the edicts, being produced from the requirements of the mentioned Program, influencing in the Geography recommended in these manuals, consequently in the school discipline, in view, the importance that this resource acquired in the classroom. However, the books presented flaws, mainly regarding the theoretical-methodological aspects, that brought limits to the teaching-learning process, evidencing the incoherence between the established criteria and the evaluation process. Thus, we consider that school geography should be understood from all the elements that surround it, including the textbook and its public policies.

Keywords: Evaluation. Geography. National Program of Textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exercícios do livro Geografia: geografia geral e do Brasil (2005) 97
Figura 2 - Atividade interdisciplinar - Geografia: Geografia geral e do Brasil (2005) 98
Figura 3 - "O que há de novo?"- Geografia: Geografia Geral e do Brasil (2005) 99
Figura 4 - Configuração do livro- Geografia: Geografia Geral e do Brasil (2005) 100
Figura 5 - Fronteiras da globalização- exercícios (2010) 104
Figura 6 – Relação imagem e texto no livro Fronteiras da globalização (2010) 105
Figura 7 - relação imagem e texto no livro Fronteiras da Globalização (2013) 107
Figura 8 - Exercícios do livro Geografia (2005) 109
Figura 9 - Imagens no livro Geografia (2005) 111
Figura 10 - Falha gráfica no livro Geografia (2005) 112
Figura 11 - Contradições do espaço geográfico (2010) 113
Figura 12 - Exercícios no livro Geografia geral e do Brasil (2010) 113
Figura 13 – Infográfico – Geografia Geral e do Brasil (2010) 114
Figura 14 - representação do afrodescendente no livro Geografia Geral e do Brasil (2010) . 115
Figura 15 - Configuração do livro Geografia geral e do Brasil (2010) 117
Figura 16 - Configuração do livro Geografia Geral e do Brasil (2013) 118
Figura 17 - Permanência e atualização de imagens no livro Geografia Geral e do Brasil (2013) 119
Figura 18 - Charges no livro Geografia Geral e do Brasil (2005) 120
Figura 19 - "Conheça o seu livro" – Território e Sociedade no mundo globalizado (2010) .. 123
Figura 20 - "Espaço & arte" – Território e Sociedade no Mundo Globalizado (2010) 124
Figura 21 - Configuração do livro Território e Sociedade (2010) 126
Figura 22 - Configuração do livro Território e Sociedade (2013) 127
Figura 23 - transformações nas relações espaciais (2013) 128
Figura 24 - Atividade interdisciplinar-Território e Sociedade no Mundo Globalizado (2013) 129
Figura 25 - Recursos Digitais no livro Território e sociedade 130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Livros didáticos de Geografia aprovados no PNLD/Ensino Médio, de 2009 a 2015 19
Quadro 2 - Valores para a aquisição e distribuição das coleções aprovadas no PNLD/Ensino Médio, de 2012 e 2015 23
Quadro 3 - Números referentes ao PNLD 63
Quadro 4 - Elementos de análise para a triagem no PNLEM/2007 77
Quadro 5 - Critérios para estrutura do livro e exclusão na triagem 86
Quadro 6 - Mudanças nos critérios da triagem, PNLD/2015 91
Quadro 7 - Aspectos do processo de triagem 92
Quadro 8 - Unidades temáticas- Fronteiras da Globalização (2010) 103
Quadro 9 - Unidades temáticas do livro Geografia (2005) 110
Quadro 10 - Unidades temáticas do livro Geografia geral e do Brasil (2005) 121

LISTA DE SIGLAS

ABRALE- Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos

ABRELIVROS- Associação Brasileira de Editores de Livros

AIPA- Associação Intermunicipal de Pais e Alunos de São Paulo

APAESP- Associação de Pais e Alunos do Estado de São Paulo

CALD- Critérios para Avaliação de Livros Didáticos

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBL- Câmara Brasileira do Livro

CNLD- Comissão Nacional do Livro Didático

COLTED- Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático.

DIT- Divisão Internacional do Trabalho

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

FAE- Fundação de Assistência ao Estudante

FENAME- Fundação Nacional de Material Escolar

FFLCH- Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas

FIPE- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INL- Instituto Nacional do Livro

LDB- Lei de Diretrizes e base

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDF - Portable Document Format

PDS- Partido Democrático Social

PLIDECOM - Programa do Livro Didático para o Ensino de Computação

PLIDEF- Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PLIDEM- Programa do Livro Didático para o Ensino Médio

PLIDES- Programa do Livro Didático para o Ensino Superior

PLIDESU- Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo

PMDB- Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNBE- Programa Nacional Biblioteca na Escola

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM- Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PNUD- Programa das Nações Unidas

SEB- Secretária de Educação Básica

SIMAD- Sistema de Material Didático

SNEL- Sindicato Nacional de Editores de Livros

UFPR- Universidade Federal do Paraná

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP- Universidade Estadual de São Paulo

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

USAID- United States Agency for International Development

USP- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
1.1 Procedimentos metodológicos: caminhos percorridos 15
1.1.1 Critérios para escolha dos livros didáticos a serem analisados 19
2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DO TEMA 25
2.1 O livro didático em questão: conceitos e funções 25
2.2 Avaliação de livros didáticos: um processo em construção no Brasil 36
3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL 44
3.1 Um breve histórico das políticas públicas voltadas ao livro didático 44
3.2 O PNLD: uma análise geral 53
3.3 O PNLD e a avaliação de livro didático: uma análise do processo 64
4 A GEOGRAFIA E O PNLD/ENSINO MÉDIO - UM OLHAR SOBRE OS EDITAIS E O LIVRO DIDÁTICO 75
4.1 A Geografia nos editais do PNLD - Ensino Médio 76
4.1.1 A avaliação no edital do PNLEM 2007 76
4.1.2 A avaliação no edital do PNLD/2012 84
4.1.3 Avaliação no edital do PNLD 2015 90
4.2 A relação entre o PNLD e os livros didáticos de Geografia para o Ensino Médio: análise dos livros 95
4.2.1 Geografia: Geografia geral e do Brasil – PNLD 2007/09 96
4.2.2 Fronteiras da Globalização /PNLD 2012 102
4.2.3 Fronteiras da Globalização - PNLD/2015 106
4.2.4 Geografia- PNLD-2007/09 109
4.2.6 Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização/PNLD 2012 112
4.2.7 Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização - PNLD/2015 116
4.2.8 Geografia geral e do Brasil- PNLD 2007/09 120
4.2.8 Território e Sociedade no mundo globalizado- PNLD/2012 122
4.2.9 Território e Sociedade no mundo globalizado - PNLD/2015 126
CONSIDERAÇÕES FINAIS 131
REFERÊNCIAS 135

1 INTRODUÇÃO

O livro didático consiste em um dos principais recursos a ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem na escola pública brasileira. Devido a essa importância, o mesmo tem sido atribuído de diversas funções usos e, atendendo à diferentes demandas e interesses postos para o sistema educacional, incidindo em um objeto complexo, que deve ser compreendido em sua totalidade, desde a produção, circulação até o uso em sala de aula.

No Brasil, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído em 1985, que se tornou uma política pública de Estado, atualmente é responsável pela aquisição e distribuição desses livros nas escolas da rede pública do país. Buscando aferir "qualidade" aos mesmos e, de certa forma, controlar o material que vai para as escolas, o Estado estabeleceu, a partir de 1996, a avaliação de livros didáticos que viessem a ser adquiridos pelo referido Programa.

Diante disso, para essa avaliação, o Ministério da Educação, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretária de Educação Básica (SEB), lança o edital de convocação para inscrição de obras didáticas, no qual estabelece os critérios para avaliação dos livros didáticos que envolvem os aspectos teórico e metodológico, gráfico e editorial, além do material a ser usado para confecção deste recurso.

Buscando a aprovação no Programa em questão, as editoras e autores adequam suas obras às determinações estabelecidas no edital. Diante disso, partimos da hipótese que o PNLD, por meio de seus editais de convocação para aquisição de livros didáticos influencia a produção desses livros, consequentemente a Geografia preconizada nestes manuais, atendendo às demandas políticas, econômicas, culturais e sociais.

Desse modo, frente a essas considerações, a presente dissertação intitulada "O programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio - PNLD: uma análise a partir dos livros didáticos de Geografia" tem como objetivo analisar a relação entre os editais deste programa, para o Ensino Médio e a Geografia escolar, visando descobrir se as exigências do mesmo promoveram efetivas transformações no livro didático dessa disciplina destinados para o segundo ano do referido nível de ensino.

Dessa forma, para o desenvolvimento desta pesquisa, traçamos os seguintes objetivos específicos: investigar as políticas públicas brasileiras voltadas para o livro didático; comparar e compreender as mudanças ocorridas nos editais do PNLD para o Ensino Médio,

estabelecidos para os anos de 2005 a 2015[1]; identificar as proposições do PNLD – Ensino Médio específicas para os livros de Geografia; e relacionar os pressupostos e orientações estabelecidos pelos editais do PNLD – Ensino Médio com os livros didáticos de Geografia, em suas edições publicadas no período de 2005 a 2015.

Os editais e consequentemente os processos de avaliação a serem analisados remetem ao recorte temporal de 2005 a 2015, o inicial refere-se ao ano que foi lançado o primeiro edital do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM/2007) [2] a selecionar livros de Geografia e o ano final de 2015, foi estabelecido como marco final, pois corresponde ao último ano possível para o levantamento de dados, tendo em vista o nosso ingresso e término no mestrado.

Neste primeiro momento fazemos algumas considerações sobre a pesquisa com intuito de apresentar nosso trabalho e os caminhos percorridos para o desenvolvimento do mesmo, definindo os procedimentos metodológicos que permitiram a consolidação dos objetivos propostos.

No capítulo intitulado *Considerações iniciais acerca do tema*, realizamos uma revisão bibliográfica sobre temas que se fazem pertinentes para o entendimento do nosso objeto de estudo, a relação entre o PNLD e a Geografia escolar, por meio do livro didático, sendo eles os seguintes: o livro didático, definindo usos e conceitos atribuídos ao mesmo e a avaliação de livros didáticos, no âmbito das políticas públicas.

No capítulo seguinte, *Políticas públicas para o livro didático no Brasil*, buscamos entender o desenvolvimento dessas políticas, com ênfase no PNLD, por meio da análise documental, analisamos as leis de implantação dessas políticas. Nesse sentido, realizamos um resgate histórico contextualizando-as nos diferentes espaços e tempos, com intenção de identificar as demandas e interesses que iam se impondo para a formação dessas políticas, relacionando com a Geografia escolar em momentos distintos.

Posteriormente, discutimos o PNLD, principalmente as propostas destinadas ao Ensino Médio, procurando compreender o seu desenvolvimento e desdobramentos, dando destaque ao processo de avaliação desempenhado por esse programa, assim como o mesmo tende a influenciar a elaboração desses livros e, consequentemente, a Geografia por eles difundida.

---

[1] Os editais destinados à avaliação são divulgados pelo MEC três anos antes da escolha e distribuição dos livros didáticos para a escola, tendo em vista o tempo necessário para complexo processo de avaliação.

[2] Neste primeiro edital o Programa destinado ao Ensino Médio recebeu o título: Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio – PNLEM; a partir das edições seguintes o programa não mais identificava o nível a que se destinava, o que identifica o nível de ensino a que ele se destina é o ano de sua divulgação, sendo então denominado PNLD.

No último capítulo, nomeado *A Geografia e o PNLD/Ensino Médio - um olhar sobre os editais e o livro didático,* por meio da metodologia denominada análise de conteúdo, analisamos os editais do PNLD para o Ensino Médio dentro do nosso recorte temporal, identificando as mudanças e permanências dos mesmos e como os critérios foram se preconizando nos livros didáticos. Para tanto, analisamos os livros das seguintes coleções, em diferentes edições: *Geografia Geral e do Brasil - Espaço geográfico e globalização; Fronteiras da Globalização* e *Território e Sociedade no Mundo Globalizado*[3]. Estas foram escolhidas para nossa análise a partir de critérios pré-estabelecidos e que serão apresentados em tópico específico.

E por último as *Considerações finais,* nas quais apresentamos os resultados obtidos e as reflexões sobre nossa pesquisa. Portanto, a partir dos objetivos e procedimentos metodológicos traçados que serão apresentados em seguida, procuramos contribuir com as discussões sobre o PNLD e as políticas públicas, relacionando-a com a Geografia por meio dos livros didáticos; relação extremamente complexa que vem a influenciar os saberes escolares e consequentemente a geografia ensinada nas salas de aula.

Entendemos assim que, a análise do livro didático de geografia a partir do PNLD torna-se necessária para entender a Geografia presente nesses manuais, uma vez que produção destes livros está envolta por uma série de legislações, que são reflexo de um contexto espaço temporal, além de práticas e interesses que envolvem diversos sujeitos.

1.1 Procedimentos metodológicos: caminhos percorridos

De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 139), a pesquisa é um "procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais." Assim, os procedimentos metodológicos é que permitem o desenvolvimento da pesquisa e a consolidação dos objetivos propostos para a obtenção desse conhecimento.

O objetivo deste tópico é discutir e apresentar, em uma perspectiva teórica, os percursos metodológicos adotados para o desenvolvimento desse trabalho de dissertação. Sabendo das inúmeras possibilidades metodológicas para a efetivação da pesquisa científica, buscamos utilizar aquelas que combinadas se fazem pertinentes para a concretização dos

[3] As referências que dizem respeito à Sene e Moreira; Almeida e Rigolin e Lucci, et al., em diferentes anos de publicação e que serão usadas em determinados momentos desse texto, são provenientes das nossas fontes de pesquisa, os livros didáticos aqui definidos para análise.

nossos objetivos. Sendo assim, serão apresentadas propostas que possibilitam diálogos para a consolidação dessa pesquisa.

De início, no primeiro capítulo, realizamos um levantamento bibliográfico acerca de temas que se fazem pertinentes ao entendimento do nosso objeto de estudo, a relação entre o PNLD e a Geografia escolar, por meio do livro didático. Procuramos assim estudar tal recurso, para discutir os conceitos e usos atribuídos ao mesmo; a avaliação de livros didáticos no âmbito das políticas educacionais, entendendo-a como política pública.

Concordando com Koche (2011, p.122), entendemos que a pesquisa bibliográfica tem como objetivo "conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa.". Trata-se de uma revisão da literatura sobre as temáticas em questão, de modo que Laville e Dionne (1999, p. 112) afirmam:

> Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles se serve para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual.

Essa revisão não consiste em mera repetição do que já foi produzido sobre determinado assunto, mas propicia possibilidades de interpretação sobre o tema sob outro enfoque ou abordagem servindo de base teórica para o desenvolvimento da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2010). Para isso, utilizamos como fonte teses e dissertações publicadas, principalmente, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, além de livros e artigos, divulgados em eventos e revistas e no portal de periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo acrescidas nossas considerações sobre a discussão realizada.

Posteriormente, para o segundo capítulo, foi realizada a análise documental como procedimento de pesquisa, segundo a qual Bardin (1977, p. 45) advoga:

> Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objectivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).

Com base nesta proposição, realizamos um resgate histórico das políticas públicas educacionais voltadas para o livro didático, por meio dos Decretos de Lei e Resoluções que legislavam sobre as mesmas. Na perspectiva da referida técnica, analisamos estes documentos buscando identificar as demandas e interesses que iam se impondo para a formação de tais políticas, tendo os mesmos como fonte de informações. Sendo assim, contextualizamos estas políticas com os diferentes contextos espaciais e temporais que elas foram estabelecidas por entender que a formulação dessas, é fomentada por interesses políticos, culturais, econômicos e sociais.

Em seguida, baseando-nos na análise documental, discutimos o PNLD, principalmente as propostas destinadas ao Ensino Médio, procurando compreender o seu desenvolvimento e desdobramentos por meio das resoluções que foram definindo a operacionalização do Programa, com destaque ao processo de avaliação desempenhado pelo PNLD, para averiguar como a mesma infere direta ou indiretamente no livro didático e como isto ocorre.

Em sequência, no terceiro capítulo, arrolamos e analisamos os seguintes documentos: editais do PNLD- Ensino Médio para aquisição e avaliação de livros didáticos em três versões: PNLEM/2007[4], PNLD/2012, PNLD/2015 e os livros de Geografia destinados ao Ensino Médio, das coleções mencionadas do tópico anterior que serão apresentadas adiante.

Para completar este quadro documental fizemos uso de resenhas publicadas no Guia do Livro Didático que objetiva divulgar a avaliação dos referidos livros, realizadas neste processo. Esta análise se deu por meio da técnica denominada análise de conteúdo, que consiste em:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

Com base na análise de conteúdo e procurando entender à materialidade[5] dos livros didáticos, no que diz respeito ao seu processo de produção a partir da avaliação do PNLD, nossa análise está baseada nas seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

---

[4] O edital para avaliação dos livros didáticos é geralmente lançado dois anos antes da distribuição. No caso, o edital do primeiro ano de distribuição de livros didáticos de Geografia para o Ensino Médio foi lançado em 2005, como PNLEM/2007; no entanto, os livros só foram distribuídos nas escolas no PNLD/2009.

[5] Conceito que será explorado adiante, ao se discutir sobre definições, conceitos e usos atribuídos ao livro didático.

Segundo Bardin (1977) a pré-análise que consiste na organização do processo de análise, tem como finalidade, em um primeiro momento, a escolha e leitura dos documentos, que nesse caso incidiu sobre os editais do PNLD. A partir da leitura feita dos mesmos, definimos as categorias de investigação, ou seja, os aspectos físicos e os teórico-metodológicos.

Os aspectos físicos referem-se, principalmente, a questões ligadas ao projeto gráfico-editorial do livro que envolve disposição de imagens, informações do próprio livro e sujeitos envolvidos no processo de produção, "[...] da estrutura hierarquizada dos capítulos e itens, da impressão sem erros graves, da localização correta da informação no volume, da apresentação de glossário e de leituras complementares." (SPOSITO, E., 2006, p.68), entre outros elementos.

As concepções teóricas metodológicas irão remeter a Geografia em si, averiguando os conceitos e conteúdos geográficos se os mesmos apresentam erros ou incoerências e, se seguem as orientações postas no edital de cada seleção. Além de verificarmos "[...] a adequação ao nível médio de desenvolvimento cognitivo do aluno; a coerência entre objetivos, conteúdos, atividades e exercícios; e o estímulo a vários processos cognitivos básicos," (SPOSITO, E., 2006, p. 67), como também uma proposta que propicie um processo de ensino-aprendizagem pautado na cidadania.

Realizada a pré-análise seguimos para a segunda etapa desta técnica: a exploração do material. Nesta fase, tendo como base as categorias pré-estabelecidas, identificamos as mudanças e permanências nos três editais do PNLD, objetos de nossa pesquisa. Em seguida, buscamos identificar como estes critérios e as possíveis mudanças estão preconizados nos livros didáticos e nas resenhas apresentadas nos Guias de Livros Didáticos.

E, por último a interpretação dos dados, na qual, com base em nosso referencial teórico, buscamos interpretar e entender os critérios de avaliação, as mudanças e a consequente relação entre a avaliação do PNLD e a produção do livro didático, relacionando os pressupostos e orientações estabelecidos nos editais do PNLD para o Ensino Médio com os livros selecionados. Assim, poderemos entender se e como esses critérios vêm influenciando a Geografia escolar expressa nos livros didáticos.

1.1.1 Critérios para escolha dos livros didáticos a serem analisados

Buscando identificar se o PNLD para o Ensino Médio, por meio do seu processo de avaliação vem influenciando na produção do livro didático de Geografia e como se dão essas mudanças, no que concerne aos aspectos físicos, além dos aspectos teóricos e metodológicos deste recurso, delimitamos como parâmetros para a seleção dos livros didáticos a serem analisados os seguintes critérios:

- Livros de coleções que tenham sido aprovados nas três edições do PNLD que abarca o nosso recorte temporal de pesquisa, PNLD-2007/2009[6], PNLD/2012 e PNLD/2015;

- Dentre as coleções aprovadas nas três avaliações, selecionamos aquelas que tenham sido distribuídas em maior número (quantitativamente) a partir da soma total dos valores distribuídos nas três edições, tendo como base os valores apresentados pelo FNDE;

Nesse primeiro critério ajuizamos importante que as coleções a serem analisadas tenham sido aprovadas nas três edições, para que assim possamos identificar, analisar e explicitar como os critérios de avaliação expressos nos editais do PNLD, vem se configurando nos livros didáticos ao decorrer dos anos. Assim, a partir das informações contidas no Guia de Livros Didáticos de cada edição do PNLD aqui mencionadas, elaboramos o quadro a seguir, que apresenta as coleções aprovadas dentro do nosso recorte temporal:

Quadro 1 - Livros didáticos de Geografia aprovados no PNLD/Ensino Médio, de 2009 a 2015

PNLD/2009 **Título/ Autor/Editora**	**PNLD/2012** **Título/ Autor/Editora**	**PNLD/2015** **Título/ Autor/Editora**	**OBS.:**
Geografia geral e do Brasil Tércio Rigolin/ Lúcia Marina Editora Ática	Fronteiras da Globalização Tércio Rigolin/ Lúcia Marina Editora Ática	Fronteiras da Globalização Tércio Rigolin/ Lúcia Marina Editora Ática	Houve mudança no título do livro a partir da edição de 2012
Geografia Geral e do Brasil José Willian Vesentini Editora Ática	Geografia o mundo em transição José Willian Vesentini Editora Ática	Geografia - o mundo em transição José Willian Vesentini Editora Ática	Mudança no título do livro a partir da edição de 2012
Geografia Geral e do Brasil - volume único Elian Alabi Lucci/ Anselmo Lazaro Branco/ Claudio Mendonça	Território e Sociedade no Mundo Globalizado Elian Alabi Lucci/ Anselmo Lazaro	Território e Sociedade no Mundo Globalizado Elian Alabi Lucci/ Anselmo Lazaro	Mudança no título do livro a partir da edição de 2012

[6] Tendo em vista que os livros que atenderam ao edital do PNLEM/2007 só foram publicados no Guia e distribuídos nas escolas no PNLD/2009, no que envolve a seleção dos livros a serem analisados, entendemos esses dois processos como um só.

Continua... Editora Saraiva	Branco/ Claudio Mendonça Editora Saraiva	Branco/ Claudio Mendonça Editora Saraiva	
Geografia espaço e vivência- volume único Andressa Alves/ Levon Boligian/ Angelo Bellusci Editora Saraiva	Geografia Espaço e Vivência Andressa Alves/ Levon Boligian Editora Saraiva	Geografia Espaço e Vivência Andressa Alves/ Levon Boligian Editora Saraiva	Excluído um autor a partir 2009.
Geografia - vol. 1, 2 e 3. Geografia Volume único Eustáquio de Sene/ José Carlos Moreira Editora Scipione	Geografia Geral e do Brasil - Espaço Geográfico e Globalização. Eustáquio de Sene/ José Carlos Moreira Editora Scipione	Geografia Geral e do Brasil- Espaço Geográfico e globalização Eustáquio de Sene/ José Carlos Moreira Editora Scipione	Dois livros com mesmos autores e editoras em 2009. Mudança no título do livro a partir de 2012.
A construção do Mundo- Geografia geral e do Brasil Demétrio Magnoli/ Célia Correa de Araújo Editora Moderna	Geografia Para o Ensino Médio Demétrio Magnoli Editora Saraiva	Geografia para o Ensino Médio Demétrio Magnoli Editora Saraiva	Um autor a mais em 2009 e editoras diferentes.
Ciências Humanas e suas tecnologias Alice Martini/ Rogata Soares Del Gaudio IBEP Editora	Áreas do conhecimento – Geografia Alice de Martini/ Rogata Soares Del Gaudio - IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	Geografia Alice de Martini/ Rogata Soares Del Gaudio IBEP-Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	Aprovada nas três edições, mas com títulos diferentes.
	Geografia Global Maúricio de Almeida Escala Educacional	Geografia global Maúricio de Almeida/ Hélio Garcia Escala Educacional	Número de autores diferentes Aprovada na seleção de 2012 e 2015.
	Geografia Sociedade e cotidiano Márcio Vitiello/ Dadá Martins/ Francisco Bigotto Escala Educacional	Geografia Sociedade e cotidiano Márcio Vitiello/ Dadá Martins/ Francisco Bigotto Escala Educacional	Aprovada na seleção de 2012 e 2015.
	Ser Protagonista Geografia Fernando Santos Sampaio/ Ivone Silveira Lucena Edições SM	Ser protagonista Geografia Fábio Bonna Moreirão Edições SM	Mudança de autores de 2012 pra 2015.
	Conexões- estudos de Geografia geral e do Brasil. Lígia Terra/ Regina	Conexões- estudos de Geografia geral e do Brasil. Lígia Terra/ Regina	Aprovada na seleção de 2012 e 2015.

Continua...	Araújo/ Raul Borges Guimarães Editora Moderna	Araújo/ Raul Borges Guimarães Editora Moderna	
	Geografia em Três Tempos Hélio Carlos Garcia/ Tito Marcio Garavello Editora Scipione		Aprovada apenas na seleção de 2012.
Geografia Geral e do Brasil Igor Moreira Editora Ática	Geografia em Construção Elizabeth Auricchio/ Igor Moreira Editora Ática		Um autor a mais em 2012 e não foi aprovada no PNLD de 2015.
	Projeto Eco- Geografia Luiza Angélica Guerino Editora Positivo	Geografia Luiza Angélica Guerino Editora Positivo	Aprovada na seleção de 2012 e 2015, com títulos diferentes.
		Geografia- Contextos e Redes Ângela Corrêa da Silva/ Nelson Bacic/ Olic Ruy Lozano Editora Moderna	Aprovada apenas na seleção de 2015.
		Geografia das Redes Douglas Santos Editora do Brasil	Aprovado apenas na seleção de 2015.
		Geografia em Rede Edilson Adão/ Laercio Furquim Jr Editora FTD	Aprovada apenas na seleção de 2015.
		Geografia- Estudos para Compreensão do Espaço James Mendes Editora FTD	Aprovada apenas na seleção de 2015.
		Geografia- Leituras e Interação Antônio Luís Joia/ Arno Aloísio Goettems Editora Leya	Aprovada apenas na seleção de 2015.
		Novo Olhar Geografia Rogério Martinez/ Wanessa Garcia Editora FTD	Aprovada apenas na seleção de 2015.
Geografia- Projeto Escola e Cidadania para Todos V. W. Ummus/ S. M. Junqueira Editora Brasil			Aprovado apenas na seleção de 2009.
Geografia do Brasil e Geral: povos e			

Continua... territórios André Almeida Garcia/ Tiago Médici Garavello/ Wagner Augusto da Silva Escala Educacional			Aprovado apenas na seleção de 2009.
Geografia Geral e do Brasil- estudos para a compreensão do Espaço Ivan Lazzari Mendes/ James Onning Tamdjiam Editora FTD			Aprovado apenas na seleção de 2009.
Geografia- Pesquisa e ação Angela Correa Krajewski/ Wagner C. Ribeiro/ Raul Borges Guimarães Editora Moderna			Aprovado apenas na seleção de 2009.
Geografia Geral e do Brasil: o espaço natural e socioeconômico Lígia Maria Terra/ Marcos de Amorim Coelho Editora Moderna			Aprovado apenas na seleção de 2009.
Geografia- Coleção vitória Régia Roberto Filizolla IBEP Editora			Aprovado apenas na seleção de 2009.

Fonte: Silva e Albuquerque, 2017. (Elaborada a partir dos Guias de livros Didáticos).

Conforme apresentado no quadro 01, 46 (quarenta e seis) coleções foram aprovadas pelo PNLD no período definido. Entretanto, apenas 07 (sete) obtiveram aprovação nesses três processos de avaliação, incidindo nos livros a qual será realizada a análise.

Ressaltamos que na seleção para o PNLD 2007/2009 os livros apresentavam-se, na sua maioria em volume único, diferentemente das seleções seguintes, nas quais os mesmos são divididos em 03 volumes, destinados para cada ano do Ensino Médio. Para confirmar a continuidade destes nas demais seleções identificamos os autores e editoras, pois alguns mudaram o título, por isso são apontadas observações que mostram as diferenças encontradas nessas obras ao longo do período das avaliações realizadas.

A partir dos critérios estabelecidos foi possível selecionarmos inicialmente 07 (sete) coleções, a estas aplicamos o segundo critério, que é a escolha, dentre essas, daquelas que quantitativamente foram mais distribuídas nas três versões deste Programa. Aplicado este critério selecionamos três coleções e para isso usamos os números apresentados pelo FNDE, em seu portal eletrônico. No entanto, não tivemos acesso aos dados estatísticos da seleção do PNLD 2007/2009, pois neste ano foram apresentados apenas números gerais, referentes à compra de todos os livros didáticos juntos e não por coleção, diferente das outras edições. Entramos em contato com o MEC, por meio de telefone e por mensagem eletrônica[7], via e-mail disponibilizado no site, solicitando esses números, todavia, esses dados não nos foram fornecidos. Sendo assim, apresentamos os números no quadro seguinte correspondente apenas ao PNLD 2012 e 2015:

Quadro 2 - Valores para a aquisição e distribuição das coleções aprovadas no PNLD/Ensino Médio, de 2012 e 2015

Título/Coleção	PNLD/2012	PNLD/2015	TOTAL
Geografia Geral e do Brasil- Espaço Geográfico e Globalização	R$ 1.812.286	R$ 808.122	R$ 2.620.408
Fronteiras da Globalização	R$ 1.461.302	R$ 1.036.548	R$ 2.497.850
Território e Sociedade no Mundo Globalizado	R$ 1.117.395	R$ 595.408	R$ 1.712.803
Geografia- Espaço e Vivência	R$ 592.554	R$437.062	R$ 1.029.616
Geografia- O mundo em transição	R$ 499.601	R$ 244.154	R$ 743.755
Geografia para o	R$ 476.691	R$ 100.574	R$ 577.625

[7]"Prezado (a) Sr (a) Micaelle Amancio da Silva,
O protocolo de nº 2324246, foi finalizado em 12/01/2017 08:41:28 .
Assunto: FNDE >> FNDE >> Livro Didático - PNLD
Solução: Em atenção a sua solicitação orientamos que, realize o envio da solicitação por meio de ofício físico para a sede do FNDE, via correios no endereço: Setor Bancário Sul, Quadra 2, Bloco F, Edifício FNDE - Brasília/DF - CEP: 70070-929.
OBS: Poderá inserir como destinatário o próprio nome do programa "PNLD" para que seja direcionado ao setor responsável.
Em caso de dúvidas, orientamos que entre em contato com a central de atendimento do Ministério da Educação através do telefone: 0800 616161 ou por meio de demanda no fale conosco do FNDE.
Para mais detalhes, favor entrar em contato com a Central de Atendimento do Ministério da Educação, pelo telefone 0800616161 ou pelo Fale Conosco no Portal do MEC (http://fale-conosco.mec.call.inf.br)
Colocamo-nos à disposição para atendê-lo (a).
Agradecemos seu contato.".
Resposta dada pela equipe de atendimento do FNDE, logo após, por meio de ligação telefônica, nos foi informado que todos os dados referentes ao PNLD estavam dispostos no site.

Ensino Médio			
Áreas do Conhecimento-Geografia	R$ 183.695	R$281.141	R$ 464,836

Fonte: Silva e Albuquerque, 2017. Elaborada a partir de dados do FNDE.

Utilizando-nos dos critérios aqui definidos às coleções escolhidas para análise foram: *Geografia Geral e do Brasil- Espaço Geográfico e Globalização*, de Eustáquio de Sene e José Carlos Moreira, que na seleção de 2009 apresentava duas edições intituladas de *Geografia- Vol. 1, 2 e 3* e *Geografia - Volume Único*, todos sob produção da Editora Scipione; *Fronteiras da Globalização*, que no PNLD/2009 sua versão era em volume único, sob o título *Geografia Geral e do Brasil*. A autoria é de Tércio Rigolin e Lúcia Marina, pela Editora Ática; e por último a coleção *Território e Sociedade no Mundo Globalizado*, de Elian Alabi Lucci, Anselmo Branco e Cláudio Mendonça, produzida pela Editora Saraiva.

A partir da aplicação desses critérios seriam analisados um total de 21 (vinte e um) livros. Entretanto, reconhecendo o tempo como um obstáculo para esta pesquisa de mestrado e visando realizar uma análise mais profícua e eficaz dos livros didáticos que atendessem nossos objetivos, nossa investigação se debruçou apenas sobre aqueles destinados ao 2º Ano do Ensino Médio[8]. Escolhemos os livros referentes a um único ano para que pudéssemos fazer análises comparativas que levassem em consideração o mesmo nível cognitivo dos alunos a que se destinam tais livros, não importando as especificidades dos conteúdos abordados. Pois nossa análise não se deu sobre determinados conteúdos em si, mas sobre os pressupostos geográficos e didáticos e, como os mesmos estão preconizados nos livros didáticos.

Apresentado nosso percurso metodológico, entendemos que o mesmo, como um procedimento de pesquisa, tende a apresentar limitações e isso pode ser encontrado no fato da análise versar apenas sobre alguns livros de três coleções, entre tantas aprovadas pelo PNLD, correndo o risco de generalizações. No entanto, ressaltamos que essa prática foi evitada, nossa investigação, discussão e problematizações consideraram apenas os documentos aqui analisados.

[8] Nossa busca pelos livros se deu entre professores, escolas, gerências de ensino do Estado da Paraíba (João Pessoa, Sousa e Cajazeiras, mais especificamente) e sebos (físicos e virtuais). Nessa procura o livro correspondente ao 2º ano foi o único que encontramos nas diferentes versões do PNLD. Assim, optamos por trabalhar com esta fase na nossa pesquisa.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DO TEMA

O capítulo que ora apresentamos tem como objetivo delimitar nossa pesquisa. Para tanto, entendemos que a teoria de um campo do conhecimento é essencial para o entendimento de sua práxis e, consequentemente, da sua trajetória, perspectivas e desdobramentos (TREVISAN; BELLEN, 2008). Com este propósito, nos empenhamos em apresentar uma discussão conceitual que balizará este estudo.

Nesse sentido, fazemos referência a autores que discutem os seguintes conceitos: livro didático, procurando compreender a sua complexidade e as funções que lhes caracterizam, sem nos determos, ao livro de Geografia; e a avaliação de livros didáticos, buscando entendê-la como política pública no âmbito educacional.

O entendimento desses conceitos nos propiciou limitar o recorte dessa pesquisa, ou seja, a relação entre o PNLD – Ensino Médio com os livros didáticos de Geografia destinados ao referido nível de ensino e a disciplina escolar. Ressaltamos que a ordem que está expressa nesta delimitação, não estabelece necessariamente uma hierarquia entre os termos aqui expostos, isto é, PNLD, livro didático e Geografia escolar, mas a relação estabelecida entre os mesmos na construção dessa disciplina.

2.1 O livro didático em questão: conceitos e funções

Entender o livro didático é ir além da ideia de que o mesmo é apenas um simples objeto presente na escola e no contexto escolar, pois é um instrumento complexo e se tornou um dos principais recursos didáticos a ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem, quando não, o único. A importância conferida a esse tipo de livro o tornou objeto de interesses de diferentes sujeitos e em diferentes perspectivas, os que estão diretamente envolvidos com o sistema escolar, como o Estado, os professores e os alunos; aqueles que estão mais envolvidos com sua confecção e circulação, as editoras, os autores e outros sujeitos que trabalham no setor editorial; aqueles envolvidos com as instituições internacionais, de investimentos e de avaliação, como o Banco Mundial e também os investigadores que o tomaram como tema, fonte ou objeto de pesquisa. Neste sentido Kanashiro (2008, p. 11) enfatiza:

> É difícil definir o livro didático, e pensá-lo implica considerar sua função escolar e também a interferência de várias pessoas em sua produção,

> circulação e consumo. Significa refletir sobre a contradição da finalidade educativa, de um lado, e a lucrativa, de outro; colocar em choque os interesses elevados, ligados ao conhecimento e à formação do ser humano, e os políticos e econômicos, ligados a instrumentalização como política educacional e à indústria cultural. Essa reflexão pode ocorrer de forma mais intensa em países como o Brasil, cuja produção desses materiais cabe à iniciativa privada e é orientada por políticas governamentais.

Partindo destes pressupostos, verificamos a dificuldade de definir o que seja o livro didático, uma vez que o mesmo é entendido a partir de diversos fatores que partem da sua produção até o seu uso. Entendendo-o como uma mercadoria, mas também como dispositivo que expressa à cultura escolar, no qual está contido saberes disciplinares e de forma implícita, ou não, interesses que tendem a ser reproduzidos na formação dos alunos. Além disso, como os demais livros, é um artefato cultural, apesar de apresentar características próprias devido sua destinação.

Para Batista (1999, p. 534), o livro em questão pode ser percebido como "aquele livro ou impresso empregado pela escola, para o desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação". Corroborando com essa definição Gérard e Roegiers (1998, p. 19) afirmam que "um manual escolar (expressão utilizada em muitos países de língua latina para se referir ao livro didático) pode ser definido como um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de melhorar a eficácia". Em sua concepção mais simples o livro didático é concebido apenas como um material que visa auxiliar o processo de ensino-aprendizagem ao apresentar conteúdos escolares de forma sintetizada e organizada a partir de cada fase de ensino. Entretanto, seu conceito é mais complexo.

Ao realizar um "estado da arte" das pesquisas sobre livro didático, Choppin (2004) reafirma as dificuldades encontradas para conceituar tal objeto e evidencia que as pesquisas se desenvolvem, principalmente, a partir de duas categorias de análise: a primeira, o livro como um documento histórico, que não se remete exclusivamente a história do livro em si, mas de temas, noções e conceitos que são apresentados nesse material, assim remetendo-nos à Geografia, podemos trazer o estudo das categorias geográficas como exemplo desta; e a segunda versa sobre o livro como um produto, "recolocando-os no ambiente em que foram concebidos, produzidos, distribuídos, utilizados e 'recebidos'" (Ibid. p. 554). Sendo, em diversos momentos, as duas perspectivas de análise trabalhadas em conjunto.

Choppin (2004) também advoga o aumento de pesquisas em torno deste dispositivo escolar no mundo, principalmente a partir dos anos de 1970, quando se manifesta "uma

preocupação em romper com a fragmentação e com o empirismo característico, até então, das pesquisas que se referiam à história da literatura escolar." (ibid., p. 560). Para o autor, essas novas pesquisas buscam desenvolver uma investigação que abrange a complexidade que circunda o livro didático, principalmente no que concerne às suas funções.

Esse aumento das pesquisas sobre o livro didático está associado principalmente, "a causas estruturais: a complexidade do objeto 'livro didático', a multiplicidade de suas funções, a coexistência de outros suportes educativos e a diversidade de agentes que ele envolve." (CHOPPIN, 2004, p. 552). Ressaltamos assim a necessidade de entender o livro além da concepção do mesmo como um mero recurso utilizado para o processo de ensino-aprendizagem, o abrangendo a partir da multiplicidade dos sujeitos envolvidos com esse dispositivo e as facetas que lhes são atribuídas.

No Brasil, a tese de Bittencourt (1993) teve papel relevante para o desenvolvimento das pesquisas sobre esse tipo de livro. Até a época eram contabilizadas apenas cerca de 50 títulos, dos quais a maioria fazia uma leitura exclusivamente centrada na crítica e denúncia da ideologia (burguesa) encontrada nos livros utilizados na escola (MUNAKATA, 1998). Esses trabalhos, de cunho estruturalista, difundiam a ideia do livro didático tão somente como um recurso de reprodução ideológica a ser utilizado nas escolas, de certa forma, desconsiderando as diversas funções, interesses e os sujeitos que o circundam.

Desse modo, Bittencourt (1993) apresenta o livro didático sob uma perspectiva mais ampla, entendendo-o dentro de uma conjuntura maior, tratando-o como reflexo de políticas públicas educacionais, mas enveredando por questões como a produção editorial, tendo o livro como um produto do mercado, abordando-o como dispositivo do saber e da cultura escolar, como suporte das disciplinas escolares e analisando os usos e as práticas atribuídas ao mesmo (MUNAKATA, 2012). Assim, rompe com a ideia do livro como um objeto exclusivamente de reprodução ideológica e o trabalho da historiadora citada se tornou referência para o desenvolvimento de trabalhos posteriores. Ainda para a mesma, o livro didático:

> Possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. É um objeto de "múltiplas facetas", e para sua elaboração e uso existem muitas interferências. (BITTENCOURT, 2004, p. 301).

Assim, entendemos que as diferentes funções que são atribuídas ao livro didático dão significado ao objeto aqui abordado. Neste sentido, Choppin (2004) adverte que os livros

didáticos exercem quatro funções que são influenciadas pelo ambiente sociocultural, pelo contexto temporal, pelas disciplinas, pelos métodos e pelas formas de uso, sendo elas apresentadas a seguir.

A primeira é a função referencial, também chamada de curricular ou programática, na qual o livro didático é tido como um objeto para reprodução e consolidação de propostas e programas curriculares que são postos para a escola (CHOPPIN, 2004). O livro apresenta em sua materialidade os conteúdos que convém ser ensinados, decorrentes das demandas da sociedade, que são apresentados nas diferentes manifestações curriculares direcionadas para a escola, apresentando de forma sintetizada os conhecimentos escolares, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem e reproduzindo os saberes legitimados.

Castro (1995, p. 101) afirma que o livro didático "sofrendo transformações distintas ao longo dos tempos, constitui-se como referência daquilo que pode ser dito nas aulas (os conteúdos), a forma como estes se transmitem e adquirem (a pedagogia).". Assim, nesta concepção, o livro didático é considerado como uma manifestação curricular dentro das escolas tendendo a nortear o processo de ensino-aprendizagem, como também tendo poder de influenciar nos conteúdos a serem ensinados e nas práticas docentes em sala de aula.

O Banco Mundial, ao elaborar um conjunto de medidas que fazem parte de um pacote para melhorar o acesso, a equidade e a qualidade da educação básica para os países em desenvolvimento, indica a biblioteca como principal fator para o desenvolvimento de um aprendizado efetivo (TORRES, 1996). Esse órgão recomenda ainda o investimento em livros didáticos, juntamente com o aumento do tempo de instrução e a melhoria do conhecimento dos professores para alcançar esses objetivos. Tais recomendações se dão porque para o Banco Mundial, o livro didático se apresenta como a via mais propícia para a consolidação do currículo.

Neste material também estão preconizadas práticas e métodos pedagógicos, que levam a entender o mesmo a partir de uma segunda função; a instrumental, uma vez que "propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc." (CHOPPIN, 2004, p. 553.) Em consonância com essa função, Diaz (2011) argumenta que o livro tem consistido, para muitos professores, como um elemento organizador eficiente dos saberes escolares, que em muitos casos tem determinado o que deve ser ensinado, definindo planejamentos, conteúdos e a própria prática docente.

Dessa maneira, o livro didático tem influenciado a forma como os conhecimentos escolares se difundem na sala de aula. Apple (1995, p. 81) afirma ainda que "os livros didáticos estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países do mundo". Partindo desta perspectiva, Lajolo (1996) entende que o livro didático ganha mais importância em países como o Brasil, no qual apresenta um sistema educacional precário, onde o livro acaba por determinar, em muitas realidades escolares, conteúdos que condicionam estratégias de ensino e influenciam o que se ensina e como se ensina.

Diante dessa concepção do livro como objeto definidor de práticas e conhecimentos escolares, nos apropriamos da afirmação de Callai (2016, p. 296) que é diretamente voltada para a Geografia, e questiona: "se o livro didático [...] apresenta tudo que o professor precisa para realizar o trabalho, se o professor cumprir os roteiros estabelecidos conseguirá ensinar geografia, tendo como parâmetro o objeto da ciência e a disciplina escolar?".

Em resposta, asseguramos que o livro didático, em sala de aula, não deve concernir em um guia a ser seguido, ditando ritmos e práticas escolares, uma vez que deve ser entendido a partir do seu real objetivo, que é ser um instrumento de apoio para professores e alunos, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem para construção de um conhecimento significativo.

Dando continuidade, Choppin (2004) atribui ainda uma terceira função que se refere ao livro didático como objeto de difusão ideológica e cultural, na qual tal recurso se "afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade [...]" (Ibid., p. 553), assume assim um importante papel político, servindo para a difusão de discursos, interesses, culturas e ideologias que convém àqueles que exercem o poder[9], ou seja, as classes dominantes, o Estado, os organismos internacionais que representam o poder capitalista como o Banco Mundial, entre outros.

Nesta perspectiva, Salles (2010, p. 21) compreende o livro didático "como um produto produzido por grupos sociais que intencionalmente ou não, perpassam sua forma de pensar e agir, portanto, suas identidades culturais e tradições". Em conformidade com esta concepção, Fonseca (1999) apresenta o livro didático como elemento que está ligado ao contexto político e cultural das estruturas dominantes, no qual se tornam,

[9] Para Foucault (1979), o poder não se tem, não é algo material que pertence a alguém, é algo que se exerce, "onde há poder ele se exerce. Ninguém é propriamente falando seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e os outros do outro; não se sabe quem o detém; mas se sabe quem não o possui." (Ibid., p. 75).

> [...] instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. [...] Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo. (FONSECA 1999, p. 204).

Esses discursos políticos e culturais encontram-se preconizados nos livros didáticos, por meio dos conteúdos, nos textos, nas imagens, nos mapas, tabelas, gráficos, dados e em outros elementos que compõem a materialidade do livro, às vezes, tais discursos são expressos de forma direta, às vezes de forma subliminar. Para Apple (1995, p. 82) "[...] são os textos destes livros que frequentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida.". Coadunando com tais ideias Silva (2006, p. 66) defende:

> O livro didático contribui para formar uma concepção de sociedade harmonicamente organizada, com funções distribuídas e relações sociais não conflitantes (por meio de metáforas e conformismo, tais como o papel da abelha em sua colmeia e sua conotação de função estável).

É preciso observar que este debate traz contradições, pois ele generaliza os livros didáticos como se fossem iguais e carregassem igualmente as mesmas concepções. Afirmações como estas carregam ideias de poder unilateral e retira do professor a possibilidade de se contrapor ao que o livro difunde. Além disso, não leva em consideração a possibilidade de diferenciação entre os diversos livros didáticos.

Portanto, a partir da função ideológica e cultural, o livro didático contribui para reprodução de um modelo de sociedade que convém aqueles que se mantém no poder, contribuindo para uma formação discente voltada para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. Mas uma cidadania pautada em que valores? O que é ser cidadão na sociedade em que vivemos? Cumprir regras? Seguir o que é posto como certo, o moralmente aceito? Ficam aqui as indagações.

Entretanto, a ideia de que por princípio, o livro didático é alienador, também precisa ser questionada, tendo em vista, alguns elementos, em especial o uso que é feito do mesmo em sala de aula, por alunos e professores, pois a escola é permeada por uma cultura escolar que lhe é própria, coexistindo no mesmo espaço diferentes sujeitos, com diferentes interesses que podem ser coniventes ou não com o que está posto nesses recursos didáticos.

Nisso, a partir dessas funções do livro didático, até agora apresentadas, fundamentadas em Choppin (2004), ressaltamos que a consolidação destas no âmbito educacional irá depender, principalmente, do uso que professores e alunos fazem do mesmo, sendo sua

reprodução total, inclusive de interesses e ideologias contidos nesse material, ou apenas um objeto que venha a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Mas não estamos negando o poder que este livro tem, frente a uma escola com professores sem capacitação suficiente, infraestrutura adequada, recursos materiais para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, entre outros problemas comuns a grande parte das escolas públicas brasileiras.

Díaz (2011, p. 619) afirma que o docente "é um agente ativo nos processos de mediação e de transformação entre as propostas deste material e os estudantes. Nesta perspectiva, se expressa à autonomia que todo professor possui ao tomar decisões curriculares e pedagógicas em sala de aula.". Entretanto, questionamos aqui esta ideia de que todo professor possui autonomia para tomar decisões curriculares e pedagógicas, tendo em vista que nas escolas privadas esta autonomia é cerceada e, em muitos sistemas públicos, ela também é, ficando esses profissionais submetidos a hierarquias e poderes existentes nesses espaços.

Porém, o professor por meio de sua abordagem conceitual e pedagógica, poderá definir o papel que o livro desempenha em sala de aula. Bittencourt (2008, p. 13) assegura que "para uma parcela de professores, o livro didático é considerado um obstáculo ao aprendizado, instrumento de trabalho a ser descartado em sala de aula. Para outros, ele é material fundamental, ao qual o curso é totalmente subordinado.".

Nesta perspectiva, podemos proferir que quando o livro se torna objeto definidor das práticas pedagógicas e dos saberes escolares em sala de aula, tende a engessar a construção de um conhecimento significativo para o aluno e também a própria prática docente, por limitar as atividades da disciplina apenas a reprodução de conteúdos já sistematizados no livro. Para Ferreira (2012, p.32)

> [...] a utilização do livro didático é bem variada. Às vezes para consultas, por parte de alunos ou professores; em outras situações, tem sido usado como currículo; na preparação de aulas; na elaboração de planejamento, ou ainda como referência de conteúdo, na elaboração de exercícios.

Ao ressaltar a diversidade dos modos de uso do livro didático, Ferreira (2012) também destaca o uso do mesmo apenas como um recurso a mais para o ensino, assim, atuando como facilitador no processo de ensino-aprendizagem, no qual os conhecimentos escolares se encontram de forma sucinta e sistematizada. De tal modo, afirmamos que o livro didático, por si só, não é exclusivamente reprodutor de interesses, ideologias, visões de mundo, esses irão

se (re) afirmar ou serem contestados, ou simplesmente negligenciados a partir do uso que será feito do mesmo pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, a partir do que afirmamos anteriormente, Choppin (2004, p. 553) também apresenta o livro a partir da função documental, na qual:

> [...] acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada — afirmação que pode ser feita com muitas reservas — em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores.

Com isso, esta função vai contra a ideia do livro como um alienador no processo de ensino-aprendizagem, porque entende o livro didático como um objeto que contribui para a formação discente, ao mesmo tempo que rompe com a ideia deste, como um recurso neutro na sala de aula, pois entendemos que dentro dessa função documental, o livro pode fornecer elementos, informações, representações espaciais, uso de outras linguagens como jornais que, permitem uma análise e leitura da realidade, possibilitando o desenvolvimento de uma formação crítica no aluno.

Essa leitura crítica realizada sobre o livro didático pode também levar ao entendimento das culturas negadas, dos discursos não ditos, das histórias não reveladas, verdades que podem ser omitidas nos livros didáticos e que se ausentam do espaço escolar. Mas, esta omissão pode ser reflexo de interesses maiores que envolve questões políticas, econômicas e culturais, na qual o Estado, em função do sistema, pode buscar "mascarar" ou omitir realidades existentes. Este controle do que contém ou não nos livros didáticos poderá se dar por meio da avaliação. Deste modo, trata-se de buscar "alternativas para o livro didático e sobre o papel da educação na sociedade capitalista e da possibilidade de ela contribuir para a transformação dessa sociedade." (FARIA, 1994, p. 17).

A partir dessas funções que Choppin (2004) atribui ao livro didático, consideramos o mesmo como um objeto que consiste em um recurso que pretende facilitar o processo de ensino-aprendizagem, no entanto, é influenciado pela cultura e demanda de diversos sujeitos sociais em diferentes contextos espaço-temporais. Tal recurso é ainda dotado de ideologias e culturas, como também de práticas pedagógicas que se fazem presentes no ensino. Para Tonini (2003, p. 36), o livro didático "tem funcionado como a engrenagem principal da prática pedagógica. Por seu intermédio o conhecimento se organiza, quer adotando-o, quer

seguindo como fonte de pesquisa. Nele se entrecruzam práticas de significação, identidade e poder.”.

Segundo Sposito, M. (2006, p. 56), elaborada a partir de sua experiência como avaliadora do PNLD[10], o livro didático exerce papel ativo no processo de ensino-aprendizagem e deve ser compreendido a partir de três perspectivas:

> a- Como elemento de intermediação no referido processo;
> b- Como produto-continente do conhecimento que é comercializado e precisa ter qualidade em termos de conteúdo, formatação e durabilidade;
> c- Como mercadoria custeada, gratuitamente, por dinheiro público, e distribuída para milhares de escolas em todo o território nacional.

Neste sentido, o livro didático deve ser entendido a partir das relações que existem em torno do mesmo, que refletem na sua produção, circulação e uso. Pois, além de ser um objeto com finalidade educativa que deve auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, também representa uma mercadoria, pois “não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para o mercado.” (MUNAKATA, 2012, p. 184), consistindo em um produto consumível.

Diante do apresentado, essa mercadoria tem se apresentado rentável para as editoras, uma vez que a produção de livros didáticos representa mais de 60% do mercado editorial, faturando no ano de 2016, segundo a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas - FIPE (2016), um montante de R$ 2.765.577.130,68 (Dois bilhões, setecentos e sessenta e cinco milhões, quinhentos e setenta e sete mil, cento e trinta reais e sessenta e oito centavos).

Ao mesmo tempo, o livro didático torna-se o material de menor custo para o Estado, se comparado, por exemplo, com a instalação de bibliotecas ou aparatos tecnológicos, como computadores, tendo em vista a demanda de escolas públicas no país, que no ano de 2016, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), contabilizou um total de 186, 1 mil estabelecimentos. Corroborando com a ideia do livro como mercadoria, Salles (2010, p. 09-10) afirma:

> O livro didático pode ser caracterizado, ainda, enquanto produto mercadológico, uma vez que está inscrito em uma lógica mercantil de produção e circulação, obedecendo, deste modo, às técnicas de fabricação e comercialização, inerentes ao processo de mercantilização. Tal perspectiva vem ganhando espaço em produções acadêmicas, ainda mais porque o livro escolar representa, desde algum tempo, um importante ramo para as editoras,

[10] Sposito, M. atuou como parecerista no PNLD/1997 e coordenadora da área de Geografia no PNLD/2002, 2004 e 2005, pela Universidade Estadual de São Paulo- UNESP.

> e é, hoje, indubitavelmente, a atividade mais rentável do setor editorial brasileiro, cujo maior comprador é o Estado.

Neste sentido, o livro didático, como produto, está submetido à lógica do mercado, que influencia diretamente a sua produção e circulação, principalmente na sua materialidade física e valores, pois é algo que vai ser vendido e, no Brasil, o principal cliente é o Estado, que adquire os livros para a escola pública por meio do PNLD. Assim, Bittencourt (2004, p. 477) assegura:

> A autoria do livro didático tem passado por transformações ligadas às especificidades desse produto cultural, notadamente o retorno financeiro considerável que ele traz, sobretudo no caso de países como o Brasil, com um expressivo público escolar e um mercado assegurado pelo Estado na compra e distribuição de livros para as escolas públicas.

Em consonância com estas afirmações, Lajolo (1996, p. 04) define este recurso como "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.". Compreendemos que o livro didático incide em um objeto complexo repleto de interesses que está presente na cultura escolar, que expressa os diferentes contextos espaços-temporais, tendo implícito em suas páginas interesses e demandas de um determinado contexto social.

Para referenciar o conceito de livro didático também buscamos em Ferreira (2012, p. 28) uma definição, para quem o mesmo se caracteriza como o

> [...] objeto de expressão da cultura escolar, registro de uma época ou de uma sociedade, sendo esse um instrumento ou recurso didático, e ao mesmo tempo, uma valiosa fonte de pesquisa histórica que permite desvendar elementos da composição curricular. Ainda é revelador das metodologias, políticas disciplinares, valores culturais, interesses econômicos e sociais estabelecidos, a partir do poder exercido pela escola e de toda uma simbologia que a envolve enquanto instituição educativa.

Destarte, os livros didáticos são carregados de práticas curriculares e discursos ideológicos, servindo, inclusive, de fonte de pesquisa para o estudo da educação escolar e da história das disciplinas, uma vez que nele estão expressas práticas escolares e propostas curriculares de uma época. Todas essas questões, até agora discutidas, nos levam ainda ao que Munakata (2012, 1997), chama de materialidade do livro didático:

> Apreender a materialidade é, antes, conhecer o processo de produção, circulação e consumo de livros, no interior do qual seus elementos, por

> exemplo, o tamanho da página, adquire inteligibilidade. A noção de materialidade, em suma, remete à materialidade das relações sociais em que os livros (inclusive didáticos) estão implicados. (MUNAKATA, 2012, p. 184).

Sendo assim, a materialidade do livro didático não consiste apenas na sua estrutura física, texto e imagens, mas também infere nas relações sociais e interesses que influenciam a produção, a circulação e o consumo do mesmo, uma vez que a forma, conteúdos, propostas pedagógicas e detalhes técnicos presentes nos livros são provenientes das demandas postas por estas relações. Sendo assim, as políticas públicas voltadas para o livro didático, buscam, de certa forma, controlar esta materialidade que caracteriza este objeto, tendo em vista sua importância dentro do contexto escolar.

Em suma, compreendemos o livro didático como um material no qual estão contidos conteúdos disciplinares e propostas pedagógicas a fim de ser utilizado como instrumento de apoio no processo de ensino-aprendizagem. Porém, tal livro, devido à sua praticidade, com os conteúdos apresentados de forma sucinta e sistematizada, com as orientações dispostas no manual do professor, as sugestões de leituras, filmes, jogos, sites etc., tornou-se o principal recurso didático a ser usado nas salas de aula do Brasil, definindo e reafirmando práticas pertinentes à escola. Mas sugerindo modificações em práticas didáticas conservadoras já consolidadas, devido a esta importância conferida a este tipo de livro, o mesmo passou a ser objeto de interesses de diferentes sujeitos sociais que lhe atribuíram outras funções, o que o tornou um objeto complexo.

Deste modo, entendemos que essa discussão em torno dos conceitos, funções e usos atribuídos ao livro didático se fez importante para que a complexidade que envolve esse recurso seja compreendida. Entretanto, para o desenvolvimento desta pesquisa recorreremos ao livro didático, principalmente em sua materialidade, no que concerne ao seu processo de produção e circulação e, isso nos dá embasamento para realizar a análise aqui proposta.

Enveredaremos também pela ideia do livro como mercadoria, que tem aporte referencial em Munakata (2012), Salles (2010) e Bittencourt (2004). Esse aspecto se faz propício a partir do momento que buscamos entender as relações entre editoras e o PNLD, além do livro como um produto produzido a partir das lógicas do mercado, que é comprado pelo Estado para ser usado nas escolas públicas.

Nesse trabalho de pesquisa, apesar de questionarmos a ideia do livro como alienador, não desconsideramos a função dele como objeto de reprodução ideológica e cultural, na qual contém em suas páginas interesses que são postos para a escola, a partir das demandas

espaço-temporais daqueles que exercem o poder. Mas, sempre enfatizamos, que a reprodução destes currículos, interesses e ideologias só irá se consolidar na escola a partir do uso que professores e alunos fizerem do mesmo.

Nossa pesquisa também estará fundamentada na discussão do livro e sua função referencial, apresentada por Choppin (2004), tendo em vista que partimos da hipótese que o PNLD pode influenciar a Geografia expressa nos livros didáticos, de modo a se apresentarem como uma manifestação dos pressupostos de avaliação postos por este programa. Assim, para o delineamento desta pesquisa, se faz necessário entendermos o conceito de avaliação, como política pública e seus desdobramentos na produção dos livros didáticos.

2.2 Avaliação de livros didáticos: um processo em construção no Brasil

A avaliação tem se constituído como prática fundamental no âmbito das políticas públicas, principalmente as destinadas à educação, sendo executadas pelo Estado, atendendo a determinações de um contexto mais amplo, proferindo um discurso no sentido de qualificar estas políticas e proporcionar melhores resultados.

Partindo desta premissa, apresentamos e questionamos parte dos debates acerca do conceito mais geral de avaliação e, mais especificamente, de avaliação de livros didáticos, no intuito de delimitar o objeto desta pesquisa. Para tanto, iniciamos com uma indagação que serve de eixo para a nossa discussão: quais os reais objetivos postos para o desenvolvimento da avaliação? Para responder essa questão apresentamos, de início, a afirmação de Ala-Harja e Helgason (2000, p. 07) quando argumentam que

> Não há consenso quanto ao que seja avaliação. O conceito admite múltiplas definições, algumas delas contraditórias. Isso se explica pela variedade de disciplinas (economia, formulação de políticas e procedimentos administrativos, estatística, sociologia, psicologia etc.), instituições e executores, além da gama de questões, necessidades e clientes abrangidos no universo das avaliações.

Para entender essa complexidade que envolve o termo em questão, seguimos as discussões por uma perspectiva que se aplique ao contexto da avaliação destinada ao livro didático como uma política pública, para que assim, não fique uma discussão prolixa, que não se faça pertinente aos nossos objetivos.

Assim sendo, partimos da definição de Sakamoto (2008, p. 02), para quem a avaliação consiste em “um conceito que designa o processo de confronto entre as metas estabelecidas e

os resultados obtidos. A prática da avaliação permite verificar o grau de consecução dos objetivos, através da comparação das metas com os resultados". Por meio da prática avaliativa, que se pode verificar a execução dos objetivos propostos, seja de programa, projeto, ou avaliação escolar. Tendo em vista, a diversidade de áreas que este termo pode abranger.

Em uma leitura mais geral, Luckesi (1996, p. 33) define avaliação "como um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisões", atribuindo valores. Nessa perspectiva a avaliação consiste em analisar algo, fornecendo informações sobre o objeto avaliado, para que posteriormente possam ser tomadas decisões sobre o mesmo. Corroborando com tal definição, De Ketele (1989, apud GÉRARD; ROEGIERS, 1998, p. 9) afirma:

> Avaliar significa recolher um conjunto de informações suficientemente pertinentes, válidas e fiáveis e examinar o grau de adequação entre este conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados aos objetivos definidos à partida ou ajustados no decurso do processo para se tomar uma decisão.

Sendo assim, a avaliação incide em um sistema operacional que permite levantar informações sobre o objeto avaliado, a partir de critérios previamente definidos, que devem estar em consonância com os objetivos traçados para tal objeto. Nesse sentido, a avaliação tornou-se fundamental no âmbito das políticas públicas, uma vez que permite maior conhecimento sobre as mesmas, sendo feita uma análise sistemática da implementação, desempenho e resultados destas políticas, contemplando "aspectos qualitativos, não se confundindo com o mero acompanhamento das ações governamentais." (RAMOS; SCHABBACH, 2012, s/p).

Com base nessas informações, percebemos que a avaliação fornece meios para analisar o desempenho das políticas públicas, traçando problemas e propondo soluções a partir dos objetivos designados para as mesmas. Mas, concomitantemente essa prática serve para viabilizar o controle por parte do Estado, analisando e ponderando sobre os gastos públicos a partir dessas ações governamentais, desempenhadas por intermédio das políticas públicas.

Nesse contexto, entendemos as políticas públicas "como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, 'colocar o governo em ação' e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações

(variável dependente).” (SOUZA, 2006, p. 26). As mesmas consistem em ações governamentais que se consolidam por meio de planos, projetos, programas, entre outros, para atender demandas da sociedade, mas também pode estar atrelada a interesses particulares, seja de governos, de instituições, entre outros órgãos.

De tal modo, por representar interesses de determinados sujeitos ou entidades, como o Estado, as políticas públicas podem se desenvolver em meio a conflitos, pois designam intenções políticas, embate de ideias e interesses daqueles que exercem o poder, que envolve relações existentes na sociedade. Nesse sentido, as políticas públicas devem ser analisadas como resultantes das relações de poder entre Estado, política, economia, capital e sociedade que “quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação.” (SOUZA, 2006, p, 26).

A concepção das políticas públicas no Brasil que vem sendo desenvolvida desde o fim da década de 1980 e o sistema de avaliação que tem se consolidado desde então, tem seguido às orientações de organizações multilaterais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas. Estas instituições “têm desempenhado papel fundamental na priorização e definição dos arcabouços metodológicos da avaliação de políticas públicas.” (RAMOS; SCHABBACH, 2012, s/p). Além de ofertar assistência técnica e financiamento para o desenvolvimento de tais políticas, também faz o controle da implementação das mesmas por meio de avaliações. Como se pode observar em vários campos, seja na saúde, educação, moradia, saneamento, entre outros.

O extremo desse controle, apoiado nos resultados de avaliações, já largamente implementada nos Estados Unidos, parte do Canadá e nos países da Europa (TARDIF; LESSARD, 2013), vem sendo copiado pelo atual governo Temer[11], ou seja, as políticas públicas destinadas à educação apoiam-se em ações de instituições que não são governamentais e tornam os resultados das avaliações fatores de criminalização de servidores.

Todas essas questões são decorrentes da inserção das ideias neoliberais no Brasil, em um processo de reforma do Estado, buscando mais eficiência, flexibilização e produtividade por parte dos programas e políticas desempenhadas pelo Estado brasileiro ou em nome deste, inclusive as destinadas à educação. Nisso, assinalamos que essas avaliações podem servir como mecanismos para consolidação de interesses dos vários sujeitos envolvidos nesses processos, representando uma forma de controle destas políticas. Este processo pode suscitar ainda conflitos, pois os resultados dessas políticas podem ir ao encontro de parte dos grupos

[11] Que, no ano de 2016, assumiu a Presidência por meio de “um golpe político que abalou a jovem democracia desse país.” (RAMOS FILHO, et. al, 2016).

dominantes ou de encontro à outra parte dele. Isto pode ser observado no caso da relação entre as editoras de livro didático e a avaliação do PNLD, que será discutida em outro momento dessa dissertação.

Sposito, M. (2006, p 17), ao discutir sobre essa avaliação, assegura que essa valorização em torno da mesma é decorrente de um conjunto mais amplo de determinantes, dando destaque a quatro destes: o primeiro deles refere-se à necessidade de tomar decisões e ações baseada na racionalidade, pois se "requer planejamento e avaliação, requer um antes e um depois, exige pensar, agir e pensar, novamente, agora sobre a ação realizada.".

O segundo determinante é o processo de globalização, tendo em vista as articulações que se promovem entre diferentes escalas, por diferentes atores políticos e econômicos, em que "há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos." (SANTOS, 2001, p. 09). Com isso, acrescenta-se:

> [...] os sistemas de avaliação deixam de tomar como referência parâmetros locais e passam a se orientar, também, por indicadores quantitativos internacionais e por valores qualitativos que se apoiam nos ideais de democracia e liberdade que fundamentam a sociedade ocidental e o desenvolvimento do capitalismo. (SPOSITO, M., 2006, p. 18).

Um exemplo disso é a atuação do próprio Banco Mundial que, por meio de suas propostas para o desenvolvimento do setor social, inclusive a educação, defendem ações que devem ser tomadas pelos Estados. Esta instituição "transformou-se nos últimos anos, no organismo com maior visibilidade no panorama educativo global." (TORRES, 1996, p. 125).

Sposito, M., (2006) também indica a existência de uma crise que reforça a necessidade de avaliação. Essa crise é decorrente do próprio processo de globalização dentro do sistema capitalista que impõe uma rapidez das mudanças sociais e econômicas, como também a fluidez com que essas mudanças se disseminam, reforçando a necessidade de refletir sobre as ações, planejá-las e avaliá-las.

E por último, Sposito, M., (2006) traz a existência dos custos como outro determinante do processo de avaliação, uma vez que as propostas para a educação, fomentadas pelo Banco Mundial, órgão que financia e influência a formulação de políticas públicas, são basicamente elaboradas por economistas, a partir da lógica de mercado e da análise econômica, que consideram a relação custo-benefício e a taxa de retorno para investimentos na educação (TORRES, 1996).

Esses determinantes apresentados por Sposito, M., (2006) demonstram que a avaliação consiste em uma prática permeada de interesses econômicos e políticos, que se impõe como uma demanda do sistema, abrangendo também as políticas públicas voltadas para os livros didáticos, pois o Estado brasileiro, como principal comprador desse tipo de livro, entende a necessidade de avaliar o material que está chegando às escolas, analisando o seu custo e refletindo sobre o papel do mesmo no processo de ensino-aprendizagem. Levando em conta, que todas essas questões são reflexos de um contexto maior, uma sociedade globalizada, na qual atores hegemônicos impõem demandas para a educação escolar. Nesse sentido,

> [...] ocorreu no Brasil, nos últimos anos do século XX, uma política pública que visa, em todas as suas dimensões, avaliar o livro didático como produto comprado com verba retirada do erário público, mas que faz parte, também, de um conjunto de políticas públicas que resultou de debates e acordos internacionais. (SPOSITO, E., 2006, p. 56).

Destarte, a avaliação tornou-se requisito para a aquisição de livros didáticos pelo Estado brasileiro, a partir dos objetivos traçados pelas políticas públicas, no caso o PNLD. Para Gérard e Roegiers (1998, p. 95) "se avalia a conformidade de um manual escolar ao programa para se decidir se este pode ser difundido.". Assim, pensar em avaliação dos livros didáticos no Brasil é discutir a mesma, a partir dos pressupostos de avaliação colocados por este programa.

Segundo o Estado brasileiro, a avaliação de livros didáticos, que segue orientações postas por organismos como o Banco Mundial, tem como objetivo desenvolver subsídios para a escolha de livros de qualidade para serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem, evitando, principalmente, a reprodução de erros conceituais e discursos preconceituosos.

Nesse sentido, no Brasil foi elaborado no ano de 1994, pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), órgão atrelado ao Ministério da Educação - MEC, com apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o documento intitulado *Definição de Critérios para Avaliação de Livros Didáticos*, direcionado apenas para livros de 1ª a 4ª séries, que era a única fase de ensino atendida pelo PNLD naquela época. Neste documento são apresentados os critérios que devem nortear a avaliação dos livros didáticos, que abrangem aspectos da produção física do livro, como o projeto gráfico-editorial, até aspectos das formulações metodológicas, pautando-se na proposta pedagógica e no manual do professor, como consta no referido documento:

> Para avaliar, pois, a produção utilizada pelos professores de todo Brasil foram estabelecidos critérios que focalizam tanto os aspectos da produção física do livro, como os aspectos relativos à formulação metodológica, à atualização e acerto da informação científica, concebidos em um projeto gráfico que incorpore as diversas linguagens da era da imagem, em que vivemos. (BRASIL, 1994, p.09).

Com base na literatura apresentada, inferimos que esta avaliação pauta-se em critérios que permitem averiguar se o livro é adequado para ser utilizado nas salas de aula, se os conteúdos se apresentam de forma correta, com a finalidade de evitar a reprodução de erros e, como os mesmos podem contribuir para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem (GÉRARD; ROEGIERS, 1998). Essas questões podem servir de base para a análise da proposta pedagógica do livro didático. Sobre a avaliação de livros didáticos no PNLD, alguns autores vêm discutindo o processo, para Vitiello (2017, p. 51):

> Quanto à proposta pedagógica, são avaliados: coerência e adequação metodológica; articulação pedagógica e progressão do ensino-aprendizagem; desenvolvimento de capacidades e habilidades do pensamento crítico do aluno; diferentes gêneros textuais e adequação da linguagem; representação cartográfica e adequação e exploração de ilustrações; e cidadania (respeito às diversidades, valorização de gênero, afrodescendentes e indígenas).

Nessa análise pedagógica é contemplada a didática abordada no livro juntamente dos saberes pertinentes a cada área do conhecimento escolar, evitando principalmente a reprodução de erros conceituais e práticas pedagógicas que venham a interferir de forma negativa a formação discente, como por exemplo, os exercícios pautados apenas na memorização e descrição. Estas últimas resultam de anos de pesquisa e debates articulados entre a prática e a teoria, entre as ciências mães, a Pedagogia e as disciplinas escolares, o que pode ter reverberado e transformado em uma das preocupações do Estado, buscando desenvolver nos alunos determinadas habilidades e competências a partir de cada área do conhecimento escolar.

Já o projeto gráfico-editorial do livro, segundo Marsaro (2011, p. 03) compreende o "planejamento – editorial - e a realização gráfica - da sua forma, conteúdo e composição.". Ou seja, incide na configuração visual do livro didático: apresentação das imagens, gráficos e outros elementos visuais; a coerência destes com o texto; formato, fonte e tamanho de letra; o papel usado, impressão; e outros detalhes mais técnicos. Estes são executados pelo editor e outros sujeitos sob sua responsabilidade, como ilustradores, impressores, designers, entre outros. E, "deve levar em conta uma série de fatores concernentes a: a - boa legibilidade

tipográfica; b- visualização das hierarquias em suas páginas; c - ilustrações objetivas, bem relacionadas com os textos, propiciadoras da melhoria da aprendizagem;" (BRASIL, 1994, p. 21).

A análise da qualidade gráfica e material do livro leva em consideração a relação custo-benefício e ao mesmo tempo o modo como essa configuração visual pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. E por último, o manual do professor que, segundo o documento orientador da avaliação (BRASIL, 1994, p. 61) deve "proporciona-lhe oportunidade para reflexão, aprofundamento e melhoria de sua prática didática. Não pode ser uma simples lista de respostas e atividades e um plano de curso sem qualquer relação com o desenvolvimento dos conteúdos previstos.".

Considerando que a função do manual do professor não é de determinar práticas docentes e trazer respostas prontas, esse critério busca avaliar o mesmo como um auxílio para o desenvolvimento das atividades docentes, permitindo uma reflexão sobre sua própria prática, pautando-se principalmente na análise das propostas teóricas e metodológicas expressas no manual e sua concordância com os objetivos a serem desenvolvidos pela escola. Callai (2016) também aponta para a necessidade de se averiguar a coerência entre as propostas teórico-metodológicas do livro do aluno com a orientação apresentada no manual do professor.

Esses parâmetros devem estar de acordo com os preceitos legais e jurídicos estabelecidos na legislação brasileira. Na avaliação busca-se constatar a consonância dos livros didáticos com as legislações vigentes[12], ou seja, se os livros, por meio dos elementos contidos em suas páginas, como textos e imagens, não ferem nenhuma lei posta, um direito social ou um preceito ético para a vida em cidadania, como o respeito às diversidades existentes no território brasileiro, étnicas, sociais, regionais, culturais, entre outras, evitando assim a difusão de discursos preconceituosos (ROSEMBERG et al., 2003).

Tendo como base os parâmetros anteriormente apresentados, a avaliação passou a consistir como procedimento do PNLD, para aquisição e distribuição de livros, no ano de 1996. A partir destes, desdobram-se critérios mais específicos, como o tamanho e tipo da letra a serem usados nos livros, material utilizado na produção, orientações para cada disciplina, que são formulados e reafirmados a cada nova seleção.

Diante do exposto, entendemos que a avaliação de livros didáticos no Brasil deve ser percebida como uma política decorrente dos interesses econômicos, políticos, sociais e

[12] Entre elas a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação, entre outras.

culturais provenientes de um mundo globalizado, seguindo diretrizes do Banco Mundial, mas também que sofre influência dos grupos que estão envolvidos diretamente com a avaliação, tendo em vista que esta é feita por professores universitários e também de escolas públicas, este último em número menor no compute geral.

Deve ser levado em conta que os professores recebem os critérios a serem utilizados para a avaliação, no entanto, o uso deles depende dos avaliadores, de suas posições políticas, visão de mundo, da sua relação com a Geografia escolar e de outros elementos que compõem um profissional que avalia esses livros.

Concordamos que esta avaliação se faz necessária para aferir mais qualidade aos livros didáticos, uma vez que é examinado o material de produção desses livros, além das proposições teóricas e metodológicas, nas quais, os autores e editores tem que se adequarem aos critérios pré-estabelecidos para obter aprovação no PNLD.

No entanto, considerando a importância atribuída ao livro didático no processo educacional, a avaliação do PNLD tem consistido em uma prática de controle[13] do Estado sobre tal recurso, na qual também se verifica os conteúdos, ideias, práticas presentes e sua conformidade com os interesses postos para a educação escolar, também sobre a prática das editoras. O que nos leva a analisá-la buscando identificar e entender seus objetivos, explícitos e implícitos, interesses e conflitos decorrentes desse processo avaliativo.

Postas essas questões, faremos a seguir uma análise do desenvolvimento das políticas públicas voltadas para o livro didático no Brasil, com ênfase no PNLD e seus desdobramentos no que concerne ao processo de avaliação feito por este programa. Para isso, analisamos as mesmas a partir dos diversos contextos espaço-temporais, buscando identificar e analisar os interesses e objetivos que circundam tais políticas. Posteriormente averiguaremos a relação entre o PNLD, como política pública e a Geografia escolar prescrita nos livros didáticos selecionados por este programa.

[13] Entendemos que a avaliação do livro didático em si irá consistir em uma forma de controle do Estado. Tendo em vista que é verificado se as obras inscritas no PNLD atendem as determinações do Programa e os interesses que o envolvem. No entanto, quando analisamos a relação entre os critérios dessa avaliação e a produção de livros didáticos, optamos pelo uso do termo influência, uma vez que tais critérios não irão determinar os aspectos teóricos e metodológicos e a materialidade do livro, mas, vão servir de base para produção dos mesmos.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

A relação entre Estado e livro didático no Brasil começou a se delinear de forma mais sistemática a partir da década de 1930, pois no século XIX, já havia avaliações e escolhas de livros didáticos que funcionavam distintamente do que ocorre na atualidade (BITTENCOURT, 2004). Como definimos em tópicos anteriores, no presente o que observamos é um processo sistemático de criação de políticas públicas voltadas para avaliação, escolha e distribuição de livro didático pelo Estado brasileiro. Esta relação veio se consolidando ao longo da história desse país, chegando até os dias atuais com o PNLD.

Para compreender essa relação, no primeiro momento, ao longo desse capítulo realizamos uma abordagem histórica das políticas públicas no Brasil para o livro didático, contextualizando-a espaço temporalmente, investigando as demandas da sociedade brasileira que foram se impondo ao desenvolvimento de tais políticas e relacionando com a Geografia escolar em momentos pontuais. Partiremos dos textos publicados no portal eletrônico do FNDE, articulando com autores como Cassiano (2007), Oliveira et al. (1984), entre outros, para fundamentar esta análise.

Entendemos que o delineamento histórico dessas políticas públicas se faz importante para entendermos a relação supracitada e então chegarmos ao PNLD, documento central para este estudo, uma vez que, "um retrospecto das políticas públicas ao longo da nossa história mostra os avanços e recuos antes mencionados, e que, fazendo parte da tradição (conhecer a história), precisa ser considerada no sentido de informação." (CALLAI, 2016, p. 289).

No segundo momento discutimos o PNLD com ênfase no Ensino Médio, traçando um panorama desse programa, analisando o seu processo de avaliação, para logo após entender o desenvolvimento do mesmo, abordando objetivos e conflitos, seguindo com articulação das suas proposições com a Geografia escolar por meio dos livros didáticos.

3.1 Um breve histórico das políticas públicas voltadas ao livro didático

O livro didático consiste em um objeto resultante das relações políticas, sociais, culturais, econômicas e, especificamente, relações educacionais dos diferentes contextos espaço-temporais. Essas relações também compreendem os programas, órgãos e políticas públicas destinados à produção e aquisição deste material, fruto de ações do Estado brasileiro.

Para o MEC a relação supracitada teve início no ano de 1929, durante o governo de Washington Luís (1926-1930), no qual "O Estado cria um órgão específico para legislar sobre

políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL), contribuindo para dar maior legitimidade ao livro didático nacional e, consequentemente, auxiliando o aumento de sua produção.” (BRASIL, 2017b).

Já para Silva (2006) e Cassiano (2007) esta relação é datada do ano de 1937, quando se deu de fato a criação do INL. Cassiano (2007, p. 19) entende que “a relação oficial entre Estado e livro didático, na perspectiva de uma história recente, foi instituída no Estado Novo, pelo Ministério da Educação, com a criação do INL, por meio do Decreto-Lei Nº 93, de 21/12/1937.” Isso é ratificado pelo referido Decreto que legislou sobre a criação desse instituto e definiu o que competia ao mesmo:

> a) organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, revendo-lhes as sucessivas edições;
> b) editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional;
> c) promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros
> d) incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional. (BRASIL, 1937)

Como podemos observar na citação, o decreto não trazia competências específicas que fossem destinadas a legislar sobre a produção, a circulação, o comércio e o uso especificamente de livros didáticos, mas sim dos livros em geral. Ou seja, o INL, apesar da lei, não deixa evidente sua ação sobre as políticas específicas do livro didático e a organização dos mesmos**.** Diante disso, discordando dos autores supracitados, entendemos que foi no ano de 1938 que a discussão sobre as políticas públicas voltadas especialmente para o livro didático ganhou ênfase no cenário nacional. Nesta data o Decreto de Lei nº 1006 de 30/12/1938 passou a definir “as condições de produção, importação e utilização do livro didático.” (BRASIL, 1938). A mesma enunciava:

> Art. 1º É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.
> Art. 2º Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.
> § 1º Compêndios são os 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.
> Art. 3º A partir de 1 de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas preprimárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República. (BRASIL, 1938, p.01).

A partir da promulgação desta Lei, os livros destinados às escolas que foram intitulados didáticos, passaram a ser produzidos e a ter sua circulação a partir de determinações do Estado, consequentemente, atendendo aos interesses e demandas do mesmo. Esse primeiro momento se deu em meio ao desenvolvimento das políticas nacionalistas do Governo de Getúlio Vargas, com a implantação do Estado Novo, em 1937 e que perdurou até 1945.

Essas políticas, que também abrangiam a educação, estavam associadas ao contexto econômico nacional, mas também como expressão das contradições do que ocorria no mundo, tendo em vista o processo de industrialização que se intensificava no Brasil. Este como resultado da implementação da política de substituição de importações pelo incentivo a produção nacional.

Com o crescimento da industrialização brasileira, ocorreu o aumento da demanda por escolarização para qualificar a mão-de-obra, principalmente para a população urbana que iria desempenhar o trabalho nas indústrias. Assim, para Freitag (2005, p. 93), "o Estado procurando ir ao encontro dos interesses e das necessidades das empresas privadas, se propõe a assumir o treinamento da força de trabalho de que elas necessitam", exercendo essa função por meio da escola.

Nesse contexto, era necessário tanto ter controle sobre o livro didático, quanto estimular a indústria do livro que ia para a escola. Assim, se estabelecia neste artefato cultural os interesses e ideais que pretendia divulgar. Deste modo, o Decreto de Lei nº 1006/38 também instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), órgão oficial do Estado que tinha como função examinar os livros didáticos e determinar se eram propícios para serem utilizados nas escolas, além de estimular a produção, entre outras funções (BRASIL, 1938).

Segundo Mantovani (2009), os intelectuais da época questionavam a legitimidade desta comissão, uma vez que a mesma desempenhava seu papel mais na função de controle, com caráter político-ideológico para formação de uma identidade nacional, do que propriamente didática. Podemos assinalar que a criação desta comissão já representava certa preocupação do Estado com o tipo de livro didático que era destinado às escolas. Essa comissão era composta de sete membros que, segundo estabelecia o documento, não podiam ter ligações com editoras e definiam que:

> [...] exercerão a função por designação do Presidente da República, e serão escolhidos dentre pessoas de notório preparo pedagógico e reconhecido valor

> moral, das quais duas especializadas em metodologia das línguas, três especializadas em metodologia das ciências e duas especializadas em metodologia das técnicas. (BRASIL, 1938).

Parte dos intelectuais da época também questionava se essas pessoas eram realmente qualificadas, pois não havia especificações sobre o que seria esse "notório preparo pedagógico" e sobre quais seriam esses "reconhecidos valores morais". O governo difundia que o objetivo desta comissão era evitar inexatidões factuais e impropriedades neste recurso didático, assinalando um interesse implícito do mesmo em controlar os conteúdos, os elementos pedagógicos e metodológicos contidos nesses recursos didáticos.

Além disso, segundo Hallewell (1985) existia uma preocupação por parte do governo Vargas em controlar os discursos difundidos nos livros didáticos por meio dos conteúdos escolares. É importante destacar que, com o aumento da escolarização, esses livros teriam uma circulação maior pelo país, seriam utilizados por professores e também por alunos de classes sociais menos favorecidas, o que poderia ser um risco para um governo que tem início democrático, no entanto, termina em uma ditadura (1937 - 1945).

Nesse contexto, a Geografia passou a ser utilizada para a difusão de um discurso nacionalista de amor à pátria, com caráter de modernidade e, com isso, o Estado buscava o apoio da população de forma implícita na escola, para sua consolidação e eventual crescimento econômico, buscando a formação de uma identidade nacional que se configurava nos livros didáticos, nos quais se exaltava a Geografia brasileira.

De acordo com Silva (2006), o Decreto de Lei 1006/38 fez-se vigente até o ano de 1945, com o fim do Estado Novo e quando a Presidência da República fora assumida interinamente pelo chefe do Poder Judiciário José Linhares (1945-1946). O mesmo instituiu um novo Decreto de Lei de nº 8.460/45, voltado para o livro didático que, era apenas uma ratificação do anterior que consolidava "a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático." (BRASIL, 1945). Apenas foram acrescidos alguns artigos e parágrafos, dentre eles, um dos mais significativos, o Art. 5º, o qual estabelecia:

> Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado. (BRASIL, 1945).

Este artigo propiciava ao professor a “liberdade” de escolher os livros didáticos a serem utilizados em sala de aula, no entanto, a escolha seria feita entre aqueles pré-aprovados pela CNLD. Assim, o Estado continuava exercendo, de certo modo, controle sobre os livros destinados à educação básica.

Dessa forma, as políticas públicas para livros didáticos se mantiveram sem modificações jurídico-administrativas significativas até meados da década de 1960 quando em 25 de abril de 1961 o Presidente Jânio Quadros, por meio do Decreto de Lei nº 50.489, transferiu para o Governo Federal o encargo de financiamento do livro escolar. Como podemos evidenciar no Art. 1º da referida lei “o Banco do Brasil S.A. financiará a produção de livros didáticos, visando estimular seu aperfeiçoamento e a reduzir seu preço de venda.” (BRASIL, 1961).

A partir dessa legislação podemos observar uma ligação mais estreita entre o Estado e a indústria livreira no país. Assim, difundia a ideia que este financiamento realizado por intermédio de um banco público, visava obter maior rendimento, barateamento e qualificação do livro didático.

Após a implementação desta Lei, as políticas públicas voltadas ao livro didático somente vieram a passar por mudanças no ano de 1966 no momento em que o Brasil já vivia sob o período do regime militar. “Em 1º de abril de 1964, o referido golpe [...] derrubou o presidente João Goulart. O que seguiu ao 1º de abril foi à completa liquidação do regime democrático que, embora restrito, tinha vigência no país desde 1945.” (PAULO NETTO, 2014, p. 17).

Ainda, segundo Paulo Netto (2014, p. 83):

> O regime se configurou como ditadura dos seus momentos iniciais ao seu declínio e à sua derrota: impôs-se abertamente pela força das armas, valeu-se diretamente da coerção e da violência, restringiu ao limite os direitos políticos mais elementares, impediu a alternância no poder e no governo, criminalizou a atividade oposicionista, tornou o terror uma política de Estado, feriu os direitos humanos fundamentais e renegou tanto as instituições jurídicas reconhecidas consensualmente como democráticas e legítimas quanto a sua própria retórica (suas promessas e seus compromissos públicos).

Essa ideologia conservadora, repressiva e que se promoveu por uso da violência refletiu no sistema educacional. Nessa nova conjuntura política e social do Brasil ocorreu uma série de reformas e Leis que tinha como objetivo fortalecer e consolidar o poder dos militares (SILVA; ALBUQUERQUE, 2017).

Para Aranha (2006, p. 313) “esses anos de chumbo, além de sofrimentos de torturados e ‘desaparecidos’, foram desastrosos para a cultura e a educação.”, pondo fim, conforme Vitiello (2017), aos debates e avanços que estavam ocorrendo e mudando as políticas destinadas aos materiais escolares.

Nessa nova conjuntura no âmbito das políticas públicas para livros didáticos, a primeira mudança significativa ocorreu no ano de 1966 no governo de Castelo Branco (1964-1967), quando foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), por meio do Decreto de Lei Nº 59.355, de 04 de outubro de 1966, na qual:

> Art. 1º Fica instituída, diretamente subordinada ao Ministro de Estado, a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), com a finalidade de incentivar, orientar, coordenar e executar as atividades do Ministério da Educação e Cultura relacionados com a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos. (BRASIL, 1966).

Atendendo a estes objetivos a COLTED tinha a função de definir as diretrizes para a formulação de programa editorial, estabelecendo normas e regras que deveriam conter na configuração dos livros destinados à educação escolar, como também as regras para a comercialização, ou seja, a compra de livros pelo Estado ditatorial. O governo participava diretamente nos custos da produção, com tiragens elevadas dos exemplares, ocorrendo assim um barateamento do preço do livro didático, representando também, a entrada de recursos para o funcionamento das editoras (OLIVEIRA, et. al., 1984). Ou seja, a produção de livros didáticos passa a ser subsidiada.

Para a instalação da COLTED, os governantes consideravam que a produção e distribuição dos livros técnicos e didáticos interessavam, sobremodo, aos poderes públicos pela importância de sua influência na política educacional e de desenvolvimento socioeconômico do País (BRASIL, 1966). Reconhecendo assim, a importância do livro didático para o processo de ensino-aprendizagem, mas também como elemento propício a difusão de discursos, ideologias e manutenção de poderes, compreendendo a função ideológica e cultural do livro didático definida por Choppin (2004).

A COLTED foi resultante do acordo feito entre o Ministério da Educação e a *United States Agency for International Development* (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional - USAID) [14], “para assistência técnica e cooperação financeira

[14]No contexto da Guerra Fria os Estados Unidos como superpotência do Sistema Capitalista, agia ativamente na política de outros países, fazendo isso por intermédio de órgãos como a USAID.

dessa Agência à organização do sistema educacional brasileiro. Este é então, o período dos chamados ‘Acordos MEC - USAID.’” (ROMANELLI, 1982, p. 196).

Com ações da USAID e seu poder para definição de políticas educacionais brasileiras, foi implantada uma reforma autoritária, vertical e domesticadora, com intuito de vincular o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2006). A educação foi tida como essencial para atender as demandas desse modelo econômico e, dessa forma, o Estado ditatorial desenvolveu políticas educacionais pautadas no tecnicismo, visando principalmente a formação para o mercado de trabalho e uma formação conservadora, pautada na formação de um espírito cívico em conformidade com os interesses impostos pelos militares, tendo os materiais didáticos como um difusor de tais preceitos.

Em 06 de janeiro de 1967, foi assinado o acordo entre o MEC-USAID e o Sindicato Nacional de Editores de Livros (SNEL), o qual promulgava:

> Cooperação para Publicações Técnicas, Científicas e Educacionais. Por esse acordo, seriam colocados, no prazo de três anos, a contar de 1967, 51 milhões de livros nas escolas. Ao MEC e o SNEL incumbiriam apenas responsabilidades de execução, mas aos técnicos da USAID, todo o controle, desde os detalhes técnicos de fabricação do livro, até os detalhes de maior importância como: elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras no processo de compra de direitos autorais de editores não-brasileiros, vale dizer, americanos. (ROMANELLI, 1982, p. 213).

A partir deste novo acordo que a COLTED deu início as suas atividades no dia 01 de março de 1967. Podemos observar, nesses acordos firmados, o poder de atuação do governo norte-americano por meio da USAID no sistema educacional brasileiro. No que concerne aos livros didáticos, este órgão controlava a produção e circulação deste material e assim eliminando elementos que pudessem contrariar os interesses militares a do governo norte-americano.

Notamos também uma abertura do mercado para editoras privadas com intenção de “intensificar a produção e a melhorar a qualidade do livro técnico e do livro didático”, além de baixar “os preços de custo e de venda.” (MUNAKATA, 2006, p. 77).

A COLTED teve continuidade até 1971, pois “perdeu-se no emaranhado das facilidades comerciais, distanciando-se irrecuperavelmente da educação, razão pela qual foi criada.” (OLIVEIRA, et al. 1984, p. 57). Os interesses econômicos se sobrepuseram aos educacionais, o programa foi alvo de denúncias no Congresso Nacional, com acusações que

se referiam à distorção do uso do dinheiro, rotatividade na produção de livros, os quais eram, superficialmente, "atualizados", impondo aos alunos uma nova compra, entre outras denúncias. Neste período também se deu o fim dos acordos MEC-USAID para políticas concernentes aos livros didáticos, que representava a perda substancial de apoio financeiro para o desenvolvimento desses programas (OLIVEIRA, et al. 1984).

Com o fim da COLTED, o INL assumiu o Programa do Livro Didático que se desenvolveu por meio dos Programas do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF); Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PLIDEM); Programa do Livro Didático para o Ensino Superior (PLIDES); Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo (PLIDESU) e Programa do Livro Didático para o Ensino de Computação (PLIDECOM). No entanto, apenas o PLIDEF se consolidou.

Em 1976 o INL foi extinto e as funções de coedição e distribuição de livros didáticos ficaram atribuídas a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), por meio do Decreto de Lei nº 77.107, de 04 de fevereiro de 1976. Tal órgão foi criado ainda no ano de 1967 com a instituição do Decreto de Lei 5.327 do mesmo ano, com intuito de complementar a produção de material escolar e didático para o ensino no país como cadernos, guias, dicionários, livro didático, entre outros, estes sendo vendidos a preço de custo para os alunos da rede pública.

O FENAME, sem contar com o financiamento do acordo MEC-USAID, dispunha de pouca verba para a aquisição de livros e por isso foi implantado o sistema de co-edição, por meio da portaria nº 35/70, na qual estabelecia uma parceria entre as editoras e o Estado, tendo também a participação das secretarias estaduais de educação que entravam com uma contrapartida financeira e material (OLIVEIRA, et al., 1984).

Assim, para Oliveira et al. (1984, p. 60) na "década de 70, se assistiu sem dúvida à criação e montagem de novas sistemáticas para contornar os problemas oriundos da política do livro didático," isso tudo dentro do período da Ditadura Militar quando os que detinham o poder buscavam usar este recurso para difusão dos seus interesses políticos, econômicos e sociais. Ainda, para os citados autores:

> O investimento decisivo nessa área, como em toda a área educacional, parece não ter tido ainda ressonância nos órgãos decisivos da Educação Nacional. E isso, porque, enquanto a educação como um processo de construção de melhor e maior capacidade de reflexão for uma ameaça a uma estrutura de poder constituída, não haverá programa, nem estratégia de intervenção do Estado que produza efeitos qualitativamente superiores e comprovados. Se o pressuposto é o da desconfiança ou da necessidade

> permanente de "vigilância", o resultado fatalmente acompanhará a profecia. A desconfiança progressiva terá como companheira a incompetência e às vezes, o que é pior, a irresponsabilidade. (OLIVEIRA, et al. 1984, p. 68).

A partir da afirmação dos autores, apontamos que as falhas e problemas existentes nos programas e políticas para os livros didáticos, no período da Ditadura Militar, são reflexos de estratégias de manutenção do poder, produzindo assim, para a escola livros desqualificados, que tinham como principal objetivo reproduzir e reforçar os ideais e ideologias estabelecidos pelos militares. Segundo Vitiello (2017, p. 48):

> Sob domínio da Ditadura Militar, os livros didáticos sofriam fortes interdições [...] eles eram generalistas, simplistas, não falavam de classes sociais, camuflavam a exploração do trabalhador, eram reprodutores de valores moralistas, o homem aparecia como um ser a-histórico e fatos históricos eram omitidos.

Nesta perspectiva, a Geografia escolar presente nas propostas e nos livros didáticos que compreendia a disciplina de Estudos Sociais[15], baseava-se na descrição e nomenclaturas de elementos e fenômenos geográficos, isto é, uma abordagem descontextualizada da realidade político social daquele período, marcado pela violência e repressão ao direito primordial da liberdade (SILVA; ALBUQUERQUE, 2017).

Era imposta às escolas uma Geografia que se adequasse ao sistema que "não conseguia mais explicar de forma convincente o espaço com suas constantes transformações e inter-relações." (PESSOA, 2007, p. 59). Buscava-se a formação do espírito patriótico, que mascarava a realidade existente, além da formação de mão-de-obra para atender o modelo econômico que se implantava apoiados nas determinações definidas pelos ideais norte-americanos (ALBUQUERQUE, 2006).

Já com sinais de enfraquecimento da Ditadura Militar, em 1983, a FENAME foi substituída pela FAE, dando a entender a criação de um novo órgão. No entanto, o Decreto de Lei nº 7.091 de 18 de abril de 1983, mostra que, o ocorrido foi a alteração da denominação FENAME para FAE, sendo editados e acrescidos alguns artigos nessa lei, mas que continuava em sua essência com a mesma função daquela.

A FAE teria "por finalidade assegurar os instrumentos e condições de assistência educacional nos níveis de formação pré-escolar e de 1º e 2º Graus, constituindo seus objetivos básicos." (BRASIL, 1983). Também buscava reduzir os custos do material didático,

[15] No Período da ditadura militar, com a promulgação da Lei 5.692/71, a Geografia e a História passaram a integrar a disciplina de Estudos Sociais.

promovendo maior acesso dos alunos da rede pública a estes recursos. Essas ações continuavam a ser desempenhadas por meio do PLIDEF.

Ainda nos anos de 1980, em um contexto que apresentava a possibilidade de abertura política e diante da aproximação do Estado brasileiro com os ideais neoliberais que se estabeleciam em nível mundial, foram diagnosticados diversos problemas nas políticas para o livro didático, estes passaram a ser analisados pelo governo sob recomendação do Banco Mundial. Desse diagnóstico resultou a necessidade de mudanças significativas para essas políticas (MELLO, 2004). A partir disso, no ano de 1985, com o fim do regime militar e o início do processo de redemocratização no Brasil, foi criado o PNLD, substituindo o PLIDEF. Este programa, ainda em vigência no Brasil, viria a se tornar um dos maiores programas de avaliação, compra e distribuição de livros didáticos do mundo (CASSIANO, 2007).

Ao decorrer desse processo histórico das políticas públicas para o livro didático, pudemos observar que as mesmas foram sendo moldadas a partir das demandas impostas pela sociedade, determinadas por questões políticas, econômicas, culturais e sociais, que refletiam interesses de diversos grupos e legitimavam o capitalismo, a difusão de discursos nacionalistas para consolidar poderes, entre outros, como apresentado no decorrer do texto. Sendo o livro didático concebido como objeto de difusão ideológica e cultural, servindo para consolidação de estruturas e relações de poder.

O PNLD se desenvolveu dando continuidade a essas políticas públicas, sendo implantado em um novo contexto da sociedade brasileira, mas também surge como uma demanda da sociedade. A partir disso, discutiremos no tópico a seguir o desenvolvimento desse programa, buscando identificar os interesses e objetivos que foram se impondo e definindo-o.

3.2 O PNLD: uma análise geral

Com o fim da Ditadura Militar no Brasil e diante do processo de redemocratização, novas demandas impostas pela sociedade e pela economia mundial, teve início no país uma série de mudanças políticas e estruturais para restabelecer a economia e a sociedade brasileira. Mas, em que incidia essa redemocratização brasileira?

Chauí e Nogueira (2007), ao discutirem sobre o conceito de redemocratização enfatizam a necessidade de se distinguir os termos redemocratização e democratização:

> [...] a recuperação de um *status* anterior de vida democrática somente se efetiva quando se casa com a abertura de um ciclo superior de construção democrática. A destruição de uma ditadura, a rigor, só se completa quando se consegue dar início à edificação de um regime firmemente comprometido com a democracia, legitimado socialmente e sustentado por uma cultura pública revigorada (CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007, p. 206).

Nisso, a redemocratização[16] no Brasil, pós Ditadura Militar, é expressa pela busca do total rompimento com aquele regime ditatorial e a reinstalação da democracia. Isso se faz tanto no modo de vida da população brasileira, quanto nas instituições governamentais como o surgimento e reformulações de políticas públicas, principalmente as direcionadas para a educação, entre outras medidas. A própria Constituição Federal de 1988, representa um marco dessa re(definição) do Estado brasileiro.

Em meio a essas mudanças o PNLD foi criado, por meio do Decreto de Lei nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985, no qual, foram considerados os propósitos de melhoria para o então ensino de 1º grau, com base no *Programa Educação Para Todos* (1985), que estabelecia: "Art. 1º. Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau." (BRASIL, 1985a).

O Programa *Educação para todos - caminhos para a mudança* que serviu de base para a elaboração do PNLD, era uma das propostas do Estado brasileiro que entendia que as ações desencadeadas melhorariam a qualidade do ensino público no país. Tal programa consiste:

> [...] em sua fase inicial, uma série de medidas relacionadas com a implantação de programas de aperfeiçoamento e valorização do corpo docente, distribuição de livro didático e material escolar, fornecimento de merenda e, ainda, expansão e recuperação das unidades escolares. (BRASIL, 1985b, p.01)

O documento, que apresentava o citado programa, foi elaborado pelo então Ministro da educação Marco Maciel no governo de José Sarney (1985-1990) e objetivava a oferta de

[16] Chauí e Nogueira (2007) também falam da periodização desse processo de redemocratização, ao questionarem quando começa e quando termina esse período. Os mesmos, afirmam que não tem como datar esse processo, uma vez que "pode-se fixar a redemocratização como um processo que, embora tenha começado logo nos meses que se seguiram ao golpe militar de 1964, conheceu um ponto de inflexão específico, a partir do qual encorpou e começou a se espraiar, comendo progressivamente o campo do adversário. Vamos circunscrevê-lo ao período que vai de 1975 – ano dramatizado pela morte de Vladimir Herzog – a 1988, quando se tem a nova Constituição. Mas não haveria erro nenhum se alterassem essas extremidades, de modo, por exemplo, que se fixassem o 'início' da redemocratização em 1973, quando Ulysses Guimarães e Barbosa Lima Sobrinho participam como 'anticandidatos' das eleições presidenciais indiretas de 1974, e o 'fim' do processo em 1989, quando se tem a primeira eleição direta para Presidente, ou em 1994, quando Fernando Henrique Cardoso consegue levar a efeito uma experiência concreta de estabilização econômica, ou mesmo em 2002, quando Lula, um operário, chega ao poder." (Idem, p. 206).

um ensino público de qualidade, que atendesse as demandas educacionais e sociais dos alunos da escola básica, buscando romper com qualquer referência ao regime militar. Mas, o objetivo do Estado também era promover uma educação escolar que atendesse as demandas econômicas do mercado, ou seja, mão-de-obra qualificada para um trabalho cada vez mais especializado.

Em nível mundial observava-se um novo modelo de capitalismo que se apoiava na transferência das fábricas para os países considerados menos desenvolvidos, em relação às grandes economias, de forma que o capital pudesse obter maior rentabilidade, apoiado na redução de despesas para a produção, no barateamento do transporte de matérias primas, no uso de mão de obra barata, na isenção de impostos, na ampliação do mercado consumidor, na legislação e fiscalização brandas com relação a danos ambientais, entre outras questões.

Diante disso, logo no período posterior, os órgãos gerenciadores desse novo modelo de produção exigiam maiores investimentos em educação, pois enxergavam formação de mão de obra qualificada. Esta pressão feita por organismos internacionais, como o Banco Mundial, torna-se regra para a América Latina e parte da Ásia.

Nessa conjuntura que foi elaborado o documento *Educação Para Todos - caminhos para a mudança*, resultante de outro documento intitulado *Compromisso com a Nação*, elaborado pela Aliança Democrática, grupo formado pela União da Frente Liberal, dissidência do Partido Democrático Social (PDS), ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), em 1984, ainda no período ditatorial (CASSIANO, 2007). Este documento defendia que:

> O entendimento que selam, neste momento, é o primeiro passo para a constituição de uma Aliança Democrática que se compromete com o destino Nacional. [...] Este pacto político propugna a conciliação entre a sociedade e o Estado, entre o povo e o governo [...] É indispensável que se efetive o congraçamento nacional baseado na liberdade, na igualdade sob a lei, no escrupuloso respeito pela coisa pública, na justa participação de todos nos frutos do progresso, na solidariedade entre os brasileiros. Congraçamento nacional capaz de propiciar, em clima democrático, as mudanças que a nação reclama. É urgente a necessidade de proceder-se à reorganização institucional do país. (BRASIL, 1984, p. 01)

Este documento tratava-se de um compromisso firmado por essa Aliança Democrática, com o intuito de restabelecer a democracia brasileira, através da organização e reestruturação de suas instituições e políticas públicas. Segundo Cassiano (2007, p. 22):

> Esse documento pregava a reforma das instituições como forma de alcançar a plenitude democrática, a modificação profunda da economia, a reprogramação global da dívida externa e a revisão da política salarial. Além disso, previa um novo pacto social mediante o debate da nova Constituição.

Com base nessas demandas apresentadas no *Compromisso com a Nação* é que foi elaborado o documento *Educação para todos - caminhos para a mudança.* Neste último, eram apresentados os principais problemas enfrentados na educação brasileira que se elencavam em 05 pontos: falta de uma consciência nacional sobre a importância política social da educação; baixa produtividade no ensino; aviltamento da carreira do magistério; inexistência de um adequado fluxo de recursos financeiros para a educação básica e insuficiência e má distribuição espacial de vagas nas escolas (BRASIL, 1985b).

A partir destes problemas apresentados foi organizado um conjunto de propostas que possibilitaria solucionar estes déficits da educação básica e promover uma educação de qualidade. Dentre essas medidas o documento advogava ainda sobre o papel do livro didático, ao apresentar a necessidade de, "garantia de merenda escolar, livro e material didático a todos os alunos matriculados na rede oficial de ensino. [...] Assistência a todo aluno carente pelo fornecimento de livro e material didático;" (BRASIL, 1985b, p. 11-16).

Com base nesses debates acerca da importância e necessidade do livro didático na educação básica é que foi criado o PNLD, ainda sob a responsabilidade da FAE e que hoje, tem como principal objetivo "subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica." (BRASIL, 2017). Para Cassiano (2007, p. 20) o PNLD

> [...] mais do que prescrições, seus direcionamentos continham determinada visão do educando da escola pública e, especialmente, implicavam um projeto de nação a ser empreendido na redemocratização do país, visto que políticas educacionais sempre se circunscrevem em contextos de políticas mais gerais.

Apesar de já ter existido na história do Brasil outros programas voltados para o livro didático, como apresentamos no tópico anterior, o PNLD foi considerado uma inovação, tendo em vista as novas orientações colocadas, principalmente o fato de abranger uma escala maior, tanto em território, quanto em número de alunos atendidos pelo programa. "O PNLD trazia princípios, até então inéditos, de aquisição e distribuição universal e gratuita de livros didáticos para os alunos da rede pública do então 1º grau (1ª a 8ª série para alunos de 7 a 14 anos.)." (CASSIANO, 2007, p. 20).

Além disso, Cassiano (2007) afirma que o PNLD, como os outros programas anteriores, era influenciado pelo contexto político e pelas demandas sociais e buscou romper com qualquer vestígio da Ditadura Militar, pois o decreto de Lei que o instituiu não faz menção alguma ao programa anterior, o PLIDEF. O mesmo foi lançado como se fosse absolutamente novo. Para Cassiano (2007, p. 21):

> [...] a produção de um novo programa para o livro didático e o consequente apagamento do já existente condizem com uma estratégia política em que o objetivo é o de agregar valor positivo a determinado governo, que não quer ter sua imagem política associada ao governo anterior, que nesse caso, era uma ditadura. Por isso, tal governo democrático se autodenominou Nova República.

Assim sendo, o PNLD apresentou mudanças significativas no que concerne às políticas públicas para livros didáticos, entre elas podemos citar:

> - Indicação do livro didático pelos professores;
> - Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
> - Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
> - Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores. (BRASIL, 2017b).

Este programa transformou-se em uma política de fundamental importância para o sistema escolar e foi se constituindo como uma política de Estado, sendo feitas alterações na sua proposta ao longo dos anos, que levam em consideração as necessidades da educação básica, discutidas principalmente em eventos mundiais, além das orientações de entidades representantes do sistema capitalista, como o Banco Mundial.

Entre esses eventos podemos elencar a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, evento organizado pela UNESCO, UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial, ocorrido em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990. Nesse evento, foi elaborada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, documento este que propunha objetivos para melhorar a realidade escolar, entendendo a educação como um direito primordial. A partir desse documento cada país participante comprometeu-se a criar um plano que atendesse as suas necessidades educacionais.

O Brasil, em 1993 por meio do MEC, elaborou o *Plano Decenal de Educação Para Todos (1993-2003),* que buscava traçar metas que viessem a melhorar a educação pública no período de 10 anos, assegurando às crianças, aos jovens e adultos, condições básicas e de qualidade para aprendizagem (BRASIL, 1993a). Nesse documento reconheceu-se a importância do livro didático para o processo de ensino-aprendizagem, apontando falhas existentes nas políticas públicas, principalmente no que concerne ao processo de escolha desses materiais. Sendo assim, para o Estado, esse recurso trata-se de:

> O livro didático constitui um dos principais insumos da instituição escolar. Os aspectos referentes à sua política, economia, gerência e pedagogia são indissociáveis das demais características da questão educacional brasileira. Embora existam no mercado editorial livros de inegável qualidade, o País ainda não conseguiu formular uma política consistente para o livro didático que enfatize o aspecto qualitativo. (BRASIL, 1993a, p. 23)

Destaca-se nesse documento certa defasagem em torno das políticas públicas existentes até então para o livro didático, apesar de ressaltar a qualidade de alguns manuais. Assinalando a necessidade de pensar sobre o mesmo e suas políticas públicas associadas às questões impostas pela educação brasileira como as diversidades culturais e regionais presentes no sistema escolar, pois corre "o risco de que o livro didático se transforme em 'camisa de força' a uniformizar a tão diversa realidade nacional." (CALLAI, 2016, p. 288).

Assim, o Estado brasileiro precisava repensar as políticas públicas voltadas para o livro didático, no caso o PNLD, pensando, inclusive, os critérios colocados para a aquisição deste material. É nesse sentido que constava no Plano Decenal:

> Uma nova política do livro começa a ser formulada, a partir da definição de padrões básicos de aprendizagem que devem ser alcançados na educação fundamental. Além dos aspectos físicos do livro, passarão a ser asseguradas a qualidade do seu conteúdo (fundamentação psicopedagógica, atualidade da informação com face do avanço do conhecimento na área, adequação ao destinatário, elementos ideológicos implícitos e explícitos) e sua capacidade de ajustamento a diferentes estratégias de ensino adotadas pelos professores. (BRASIL, 1993a, p. 25)

Entretanto, essas questões aqui apresentadas estavam associadas a um contexto mais amplo, que demandavam outros objetivos, a inserção das ideias neoliberais no Brasil, na década de 1990. Para Albuquerque (2004, p.198):

> No final da década de 1990, em função do contexto histórico mundial, quando despontam transformações profundas nas estruturas internacionais de

> poder, onde as inovações tecnológicas e a efetiva reestruturação do capitalismo assumem expressiva notoriedade, assiste-se a instauração de novos paradigmas para se pensar e executar os projetos educacionais. Estas alterações são caudatárias do projeto neoliberal.

Partindo dessa conjuntura, parte das reformas educacionais reivindicadas pela sociedade brasileira e, em especial pelos movimentos sociais ligados à educação desde a abertura política em 1985, foram então recontextualizadas e efetuadas direta ou indiretamente com base no credo neoliberal. Ideais que refletiram na intensificação do processo de globalização, que promoviam a necessidade de competitividade e eficiência para o mercado de trabalho.

Para Cacete (2013, p. 47) "a ideologia neoliberal em linhas gerais estabelece o Estado mínimo e a soberania da lógica do mercado." Fala-se na existência de um Estado morto, no entanto, Santos (2001, p.19) argumenta:

> Fala-se igualmente, na morte do Estado, mas o que estamos vendo é seu fortalecimento para atender aos reclamos da finança e de outros grandes interesses internacionais, em detrimento dos cuidados com as populações cuja vida se torna mais difícil.

Nesse sentido, cabe ao Estado à função de criar condições para o desenvolvimento do Capital, inclusive no setor educacional, pois pautado na necessidade de competitividade e eficiência como lógicas do mercado era necessário capacitar e qualificar as pessoas para o mercado de trabalho, consequentemente para maior desenvolvimento deste Capital. Para Cacete (2013, p. 47) "essas mudanças conduziram a uma reestruturação do capitalismo em escala mundial e que dizia respeito não somente a esfera econômica, mas também ao funcionamento da sociedade e seus diversos mecanismos de regulação.", como a escola e as políticas públicas, que a envolvem.

Notamos nesse novo contexto, maior interferência de órgãos internacionais no desenvolvimento de políticas públicas para o âmbito social, inclusive nas diretrizes educacionais, enfatizando uma formação pautada na competividade e voltada para o mercado de trabalho. Nisso, "as reformas educacionais [...] devem ser entendidas no contexto das reformas do Estado brasileiro decorrentes das mudanças impostas pelos processos de reestruturação capitalista e globalização da economia." (CACETE, 2013, p. 47).

Para atender a essas demandas neoliberais o Estado brasileiro promoveu diversas mudanças no setor educacional, no qual foram criados e implantados programas, sistemas de avaliações e mudanças curriculares para a educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), enfatizando o

desenvolvimento do ensino para a formação cidadã e para o mercado de trabalho, se configurando "como uma política pública federal para a educação centrada nos preceitos deliberados pelas atuais regras econômicas neoliberais que regem o cenário nacional." (ALBUQUERQUE, 2004, p.239).

No que diz respeito ao PNLD, nesse contexto, com base no *Plano Decenal de Educação para todos* que atendia a orientações do Banco Mundial, que foi inserido a avaliação dos livros didáticos no processo de seleção e escolha das obras que viriam a fazer parte do PNLD. Posteriormente, esta avaliação, "estabeleceu como critério para a aprovação de livros didáticos a sua adequação aos PCN." (CACETE, 2013, p.49).

Assinalamos aqui que esse processo de avaliação é algo bem complexo, tendo em vista os desdobramentos em torno do mesmo, como os conflitos existentes entre o Estado (avaliadores como executores do projeto), autores e editoras. Sendo assim, faremos uma discussão à parte sobre a avaliação no PNLD esta será desenvolvida no terceiro tópico deste capítulo.

Dando continuidade ao debate sobre o PNLD, observamos que na implantação deste programa foram enfrentadas algumas dificuldades para a execução do mesmo, tais como limites no orçamento. Em virtude disso, a distribuição de livros restringiu-se inicialmente até a 4ª série do Ensino Fundamental. A inserção das outras fases escolares e disciplinas foram se dando de forma gradativa (BRASIL, 2017b).

Os livros didáticos de Português e Matemática, voltados para o 2º ciclo do Ensino Fundamental, foram englobados ao PNLD no ano de 1995. Em 1996 o livro de Ciências passou a fazer parte do Programa e, em 1997, foram inseridos os livros didáticos de Geografia e História no processo de seleção. No ano de 1997, também ocorreu à extinção da FAE, diante da qual o PNLD ficou sob a responsabilidade do FNDE (BRASIL, 2017b).

Conseguinte os anos, em 2000 aconteceu em Dakar, no Senegal, o *Fórum Mundial de Educação*, no qual estavam reunidos representantes de 164 países, de organizações internacionais, além de Organizações Não Governamentais e representantes da sociedade civil para debater os desafios e perspectivas para a educação. Nesse encontro, foi elaborado o *Marco de ação de Dakar - Educação para Todos*, o qual apresentava os problemas referentes à educação escolar e propunha seis objetivos e metas a serem alcançadas até 2015 pelos países que o ratificaram, além de doze estratégias a serem cumpridas para atingir esses objetivos (UNESCO, 2015).

Entre os objetivos a serem desempenhados na educação, expressos no *Marco de Dakar*, destacamos os seguintes:

> - Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam satisfeitas mediante o acesso equitativo à aprendizagem apropriada e a programas de capacitação para a vida;
> - Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, de modo que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização, cálculo e habilidades essenciais para a vida. (UNESCO, 2001, p. 19-20).

De tal modo, o *Marco de Dakar* enfatizava a formação dos jovens e indicava a necessidade de expansão do sistema secundário[17] na maioria dos países que ratificaram o documento. Destacamos que foi a partir das discussões neste Fórum Mundial de Educação em nível global, mas também como resultado das demandas locais, tais como a melhoria da qualidade e a ampliação de vagas nesse nível de ensino, que o PNLD passou a abranger o Ensino Médio, no ano de 2003, visando à avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos, com o discurso de ampliar e proporcionar mais qualidade a este nível de ensino. É importante destacar a relação entre o contexto produtivo tanto mundial quanto nacional e a ampliação de vagas para alunos do Ensino Médio, em especial para aqueles pertencentes os grupos sociais menos favorecidos.

Essa inserção do Ensino Médio no PNLD se deu por meio do projeto-piloto PNLEM (2005/2007). O mesmo foi instituído por meio da Resolução nº 38, de 15/10/2003, do Conselho Deliberativo do FNDE que, ao considerar o livro didático como recurso básico para o processo de ensino-aprendizagem, estabelecia:

> Art. 1º Prover as escolas do ensino médio das redes estadual, do Distrito Federal e Municipal de livros didáticos de qualidade, para uso dos alunos, abrangendo os componentes curriculares de Português e Matemática, por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio-PNLEM. (BRASIL, 2003)

Como podemos notar, por meio do artigo, no início do PNLEM apenas as disciplinas de Português e Matemática foram contempladas e essa distribuição se deu somente para os alunos matriculados nas escolas localizadas nas regiões Norte e Nordeste. Nesse processo, no ano de 2004, foram adquiridos para o PNLEM/2005 2.705.048 (dois milhões, setecentos e cinco mil e quarenta e oito) exemplares de livros didáticos, que corresponderam a um investimento de R$ 47. 273.737,00 (quarenta e sete milhões, duzentos e setenta e três mil e setecentos e trinta e sete reais), que beneficiariam 1.304.477 (um milhão, trezentos e quatro

[17] No Brasil, nessa época, o sistema secundário já era denominado de Ensino Médio.

mil, quatrocentos e setenta e sete) alunos distribuídos por 5.392 (cinco mil, trezentos e noventa e duas) escolas do Norte e Nordeste do país (BRASIL, 2017b).

A consolidação do PNLEM junto aos discentes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio e das demais regiões do país se deu de forma progressiva. Os livros de Geografia só passaram a ser avaliados a partir do ano de 2005 quando foi lançado o edital de convocação para inscrição e seleção de obras didáticas para serem escolhidas para o PNLEM de 2007. Este edital tinha como objetivo:

> [...] a convocação de titulares de direito autoral para inscrição no processo de avaliação e seleção de livros didáticos, em Coleção ou Volume Único, por disciplinas - Português, Biologia, Física, Química, Matemática, **Geografia** e História ou organizadas por áreas de conhecimento - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias, destinadas aos alunos do Ensino Médio, observadas as condições e as especificações nele constantes e em seus anexos. (BRASIL, 2005, p. 01, grifo nosso).

As obras avaliadas e selecionadas por meio deste edital foram incluídas no Guia de Livros Didáticos do PNLD/2009, para serem distribuídas no corrente ano. Nesse guia consta a síntese das obras avaliadas e aprovadas para serem escolhidas pelos professores das escolas e utilizadas por alunos e professores como material de apoio para a prática pedagógica. Conforme Oliveira e Giordani (2017, p. 28):

> O Guia do Livro Didático é um artefato educativo voltado para instruir professores, em atuação nas escolas públicas de todo o Brasil, na escolha de obras didáticas que poderão ser adquiridas e utilizadas para ensinar e aprender Geografia. Também é produto de uma política pública de Estado [...] Sua produção está articulada com as diretrizes traçadas no edital de convocação para inscrição de obras didáticas, que alinhava legislações, princípios, critérios e características esperadas desses manuais ao PNLD enquanto política pública.

Assim, o guia consiste em um produto da avaliação que irá servir de instrumento de apoio para a escolha dos livros didáticos pelos professores, apresentando também o perfil das obras aprovadas e reafirmando os princípios e critérios usados no processo de avaliação (OLIVEIRA; GIORDANI, 2017).

No ano de 2009, por meio da Resolução nº 60, de 20 de novembro do mesmo ano, o Ensino Médio passou efetivamente a ser incluído no PNLD, passando a ser beneficiado com a distribuição de livros didáticos que contemplam todas as áreas de ensino, além de dicionários e obras complementares (BRASIL, 2009). Até os dias atuais, o Ensino Médio continua a ser

beneficiado pelo referido Programa e no ano de 2017, apresentou números mais elevados, na aquisição deste tipo de livro, em comparação ao ano de 2004, quando passou a fazer parte do Programa, como podemos verificar nos dados apresentados no quadro a seguir:

Quadro 3 - Números referentes ao PNLD

Ano	Nº de escolas	Nº de alunos beneficiados	Nº de livros distribuídos	Recursos investidos na compra de livros
2004	5.392	1.304.477	2.705.048	R$47.273.737,00
2017	20.228	6.083.011	33.611.125	R$337.172.553,45

Fonte: Silva e Albuquerque, 2017. Elaborada a partir de dados apresentados pelo FNDE, 2017.

Deste modo, o PNLD fez do "Estado brasileiro o maior comprador de livros didáticos do mundo.", (MUNAKATA, 2012, p. 188). No entanto, para Vitiello (2017, p. 18), "trata-se do terceiro maior programa de aquisição e distribuição de livros", levando em consideração que "as compras governamentais de livros para educação (isto é, para doação a estudantes), o Brasil fica em terceiro lugar, com compras que são 18%, das norte-americanas e menos de 5% das efetuadas na China." (EARP; KORNIS, 2005, p. 66).

No ano de 2010, com a promulgação do Decreto nº 7.084 de 27 de janeiro daquele ano, que dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências, o PNLD se tornou uma política de Estado sendo reconhecida pelo próprio Estado e a sociedade em geral, assim como sua importância para o fornecimento de livros didáticos para as escolas públicas.

A partir dessa análise apresentada sobre as políticas públicas para livro didático no Brasil, vimos que as mesmas têm início ainda na década de 1930 e permanecem até os dias atuais, com o PNLD se constituindo como uma política de Estado, fundamental para a educação brasileira. E isso é decorrente da importância que o livro didático adquiriu para o processo de ensino-aprendizagem, seja qual for a função que lhe for atribuída.

Partindo do entendimento das políticas públicas para o livro didático, principalmente do PNLD, e percebendo que a avaliação que se tornou uma das práticas de operacionalização deste programa, entendemos que este processo provocou transformações na materialidade do livro didático, daí que faz-se necessário compreendermos como se configura esse processo de avaliação, abrangendo os seus desdobramentos dentro do PNLD, para consequentemente entendermos como este processo se materializa nos livros didáticos.

3.3 O PNLD e a avaliação de livro didático: uma análise do processo

O processo de avaliação de livro didático no Brasil, como visto, implantado no ano de 1996, surge como decorrência das críticas há muito difundidas como resultado de pesquisas acerca da qualidade desses livros, no que envolve os erros conceituais, preconceitos, erros ortográficos, iconográficos, entre outros aspectos. Também resulta da avaliação dos livros didáticos em circulação, feita no ano de 1993, pelo MEC atendendo às diretrizes do desenvolvimento das políticas neoliberais.

Este processo teve início com a formação de uma comissão de professores por meio da Portaria nº 1.130, de 05 de agosto de 1993, para avaliar os livros que estavam sendo distribuídos na primeira fase do então 1º grau, atual Ensino Fundamental, de 1ª a 4ª séries, com a finalidade de "analisar a qualidade dos conteúdos programáticos e os aspectos pedagógico-metodológicos de livros adequados às séries iniciais do 1º grau." (BRASIL, 1993b, p. 01). Para isso foram selecionados os dez livros mais requeridos pelos professores dessa fase de ensino no ano de 1991, nas quatro áreas lecionadas: Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. De acordo com Azevedo (2005, p. 104):

> No primeiro momento, o conteúdo de 1.167 livros didáticos de 1ª a 4ª séries foi submetido a uma avaliação. Desse total, 347 foram considerados pelas equipes de avaliadores impróprios para o aprendizado dos estudantes. Dos 820 livros restantes, somente 105 foram considerados pedagogicamente apropriados para serem adotados nas escolas públicas brasileiras.

Esta avaliação constatou que, "o MEC vinha comprando e distribuindo, para a rede pública de ensino, livros didáticos com erros conceituais, preconceituosos e desatualizados no tocante aos conteúdos." (CASSIANO, 2004, p. 38), evidenciando a necessidade de reformulações no PNLD com critérios mais precisos e exigentes para a escolha dos mesmos.

Tendo como base o Plano Decenal (1993) e buscando melhorar a qualidade dos aspectos físicos, teóricos e metodológicos dos livros didáticos, como decorrência dessa avaliação foi elaborado o documento *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos* (1994) que, apresentou os principais problemas identificados nessas obras avaliadas. A partir do mesmo, foram definidos parâmetros para a avaliação dos livros didáticos no Brasil que eram pautados no manual do professor, na proposta pedagógica do livro e o seu projeto gráfico-editorial conforme foi apresentado no tópico 2.2 do capítulo anterior.

Como no ano de 1994 o PNLD só abrangia a primeira fase do Ensino Fundamental, a Geografia e a História integravam a disciplina de Estudos Sociais, e a análise sobre a mesma ajustou-se em critérios que buscavam averiguar a contribuição dos conhecimentos difundidos pelos livros para a formação cidadã dos alunos, a partir da compreensão da realidade política, econômica e social do Brasil (BRASIL, 1994).

Baseando nessa avaliação foram identificados diversos problemas nos livros didáticos de Estudos Sociais. No que concerne à Geografia, elencamos os seguintes: repetição de tema nas coleções destinada às 3ª primeiras séries; pouco ou nenhum conteúdo cartográfico, que impossibilitava a alfabetização cartográfica; não permitiam a introdução e o desenvolvimento dos conceitos de espaço e tempo; apresentavam uma visão idealizada do campo e da cidade, na qual o campo não tinha problemas e a cidade representava o centro da vida, significado de progresso; e com relação aos aspectos pedagógico-metodológicos, havia uma desconsideração dos conhecimentos dos espaços sociais dos alunos e de seu desenvolvimento cognitivo (BRASIL, 1994).

Ressaltamos que nossa pesquisa versa sobre a avaliação dos livros de Geografia para o Ensino Médio, no entanto, para compreender esse processo avaliativo e sua consolidação no PNLD faz-se necessário analisar o seu processo histórico, inclusive no que diz respeito à avaliação no âmbito do Ensino Fundamental. Além disso, com base na revisão da literatura feita (BRASIL, 1994; CASSIANO, 2007; MACIEL, 2015; OLIVEIRA, 2017), assumimos a premissa de que os critérios gerais de avaliação não sofrem alterações significativas em detrimento aos níveis de ensino que o programa abrange. Isso permite que discutamos o processo de avaliação como um todo.

Desse modo, esses problemas encontrados no material examinado desqualificavam os livros didáticos, de modo que tais erros poderiam ser reproduzidos no processo de ensino-aprendizagem, a partir do uso que professores e alunos fizessem dos mesmos. Tendo em vista o resultado dessa avaliação e com o discurso de qualificar a educação escolar, a partir de 1996, o MEC passou a submeter os livros didáticos inscritos para a seleção do PNLD a um processo sistemático de avaliação.

De acordo com Castellar e Vilhena (2010, p. 141), esse processo de avaliação buscava superar "a enorme gama de erros conceituais e inadequações de conteúdo e linguagem.", como também falhas referentes aos aspectos físicos, que envolviam o projeto gráfico e o material usado para a produção dos livros.

Com esse intuito de fazer avaliação, o MEC formou comissões divididas em áreas de conhecimento, que compunha o currículo do Ensino Fundamental I: Alfabetização e Língua

Portuguesa; Matemática; Ciências; e Estudos Sociais. Esta última em anos posteriores e como resultados dos movimentos sociais, retomou a organização curricular dos anos de 1970, com as disciplinas de Geografia e História. Estas comissões que iriam estabelecer, efetivamente, os critérios de análise e classificação para a avaliação dos livros didáticos (CASSIANO, 2007).

Entretanto, esse processo de avaliação e sua implementação tornaram-se alvo de muitas críticas e certa rejeição, tendo seus critérios e resultados questionados, principalmente por autores e editoras de livros didáticos. Para Cassiano (2004. p. 02):

> O que causou grande desconforto em relação à avaliação dos livros didáticos, em 1996, foi à extensa lista de livros inscritos e excluídos, principalmente por erros conceituais. Além do impacto da própria avaliação, até então inédita no PNLD, o fato de o MEC ter divulgado a existência da tal lista, porém adiado a sua publicação várias vezes, ocasionou um gradativo mal-estar nos interessados no resultado da avaliação, gerando manifestações de entidades diversas, tais como a Associação Brasileira de Editores de Livros – Abrelivros; a Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos – ABRALE; a Associação de Pais e Alunos do Estado de São Paulo - APAESP; a Associação Intermunicipal de Pais e Alunos de São Paulo - AIPA; a Câmara Brasileira do Livro – CBL e o Sindicato Nacional de Editores de Livros – SNEL, entre outros.

A primeira avaliação, feita pelo PNLD, designava os livros didáticos em bem avaliados e mal avaliados, estes últimos ficavam malvistos no mercado por não serem recomendados pelo programa, desqualificando o material, consequentemente afetando as vendas para as escolas privadas, gerando tensões com autores, editoras e com outras entidades (CASSIANO, 2007).

A situação descrita acarretava também em prejuízos financeiros para as editoras e intelectual para os autores, tendo em vista que "ter uma obra reprovada pelo controle de qualidade do MEC significa perder posições preciosas na disputa comercial e deixar de faturar muito dinheiro." (PINHO, 2011, p. 01).

A ABRALE, em nota, manifestou sua opinião a respeito do Documento *Definição de Critérios para avaliação de livros Didáticos*, ao qual denomina de CALD. Na referida nota alega que os autores de livros pediam esclarecimentos ao MEC sobre alguns critérios avaliativos, ao mesmo tempo em que faziam algumas ressalvas e sugestões. Para a ABRALE:

> Deve-se destacar que o CALD traz contribuições importantes e registra aspectos com os quais não apenas autores, mas educadores em geral concordam. É nítido que, no conjunto, o documento está permeado por uma mesma filosofia educacional. No entanto, na qualidade de um documento oficial, ele pode e precisa ser aperfeiçoado e ampliado, para que não seja

> objeto de interpretações indevidas. O CALD deverá ser um instrumento útil ao trabalho de autores e editores na elaboração e produção de livros didáticos, bem como um orientador do professor na escolha (e uso?) do livro. (ABRALE, 1996, p.01).

Essa avaliação também foi, em certa medida, rejeitada pelos professores, o que pode ser visto em publicação do próprio MEC divulgada no ano de 2001, com o título *Recomendações para uma política pública de livros didáticos*. Na ocasião foi apresentada uma análise dos problemas e perspectivas relacionados ao PNLD, na qual o citado órgão alerta para um descompasso entre esse processo de avaliação e a escolha dos professores, já que no PNLD/1997, cerca de 72% dos livros escolhidos pelos docentes da 1ª a 4ª série eram classificados como não recomendados; no PNLD/1998 esse número representava 41% (BRASIL, 2001).

Dessa maneira, o MEC entendeu como decorrência desse descompasso, a formação docente e as condições de trabalho dos professores que não ofereciam embasamento para maior articulação e conhecimento no que se refere às propostas do PNLD (BRASIL, 2001). Sendo assim, assinalando a falha do próprio Estado, pois é função do mesmo oferecer aos professores formação de qualidade e melhores condições de trabalho, para que assim todo docente tenha um bom embasamento teórico e metodológico para realizar essa escolha do livro didático.

Podemos destacar aqui outro fator que justifica essa escolha por parte dos professores, que é o "agressivo" serviço de marketing e persuasão realizado pelas editoras no processo de comercialização do livro didático, com oferta de brindes e gratificações para os docentes que escolhem os livros das mesmas. A respeito disso Maciel (2015, p. 106) afirma:

> A visita de divulgadores nas escolas, a doação de exemplares e a realização de cursos de capacitação com autores de obras conhecidas passaram a ser cada vez mais intensificadas pelas grandes editoras, não sendo comuns entre as editoras de pequeno porte, já que essas práticas de divulgação geram custos bastante elevados.

Além disso, também se verifica a prática de fraudes, estas cometidas contra o sistema de escolha de livros do PNLD, por pessoas relacionadas às editoras, como foram constatadas em alguns casos. Em 2016, em notícia divulgada pelo Jornal Estadão, a Somos Educação (controladora das editoras Ática e Scipione) assumiu a existência de fraudes no PNLD por parte de alguns colaboradores ligados às referidas empresas, especificamente nos Estados de Alagoas e Pará. Na ocasião, segundo investigações, tais colaboradores obtiveram acesso ao

sistema de escolha e alteraram a escolha feita pelos docentes, optando pelos livros das editoras em questão (FABRINI, 2016).

Tendo em vista os altos valores destinados para a compra de livros didáticos pelo programa em questão, este tipo de livro passou a consistir em uma mercadoria que tem representado grandes margens de lucros para as editoras. Pontuschka, et al. (2009, p. 339-340) afirmam que:

> Como mercadoria, o importante para as editoras é que ele (o livro didático) seja vendido, e é preciso considerar que o grande comprador do livro didático é o próprio Governo Federal. Daí resulta o desejo das editoras de que seu livro seja escolhido e bem avaliado pelo MEC- do contrário o governo central não vai comprá-lo.

Nesse sentido, para Tonini, et al. (2017, p.37) "diante da grandeza desses números, as editoras visualizam este programa como um quase 'eldorado', onde todas desejam estar com seus livros aprovados.". Com isso, não buscamos aqui justificar as ações de corrupção praticadas por estas empresas, apenas discutir a situação, apresentando fatos e "possíveis causas", uma vez que, esse ato vai contra os ideais de uma escola democrática e de uma sociedade justa, ferindo a autonomia docente, quanto a sua liberdade de escolha de livros didáticos e inferindo em uma ação criminosa.

Dando continuidade a análise do processo de avaliação desempenhado pelo PNLD, inicialmente os livros eram avaliados de forma isolada, a partir do PNLD/2002 em que passaram a ser avaliados e escolhidos pelos professores por coleção, o que, segundo os documentos consultados, possibilitaria a manutenção de uma coerência teórico- metodológica em sala de aula, ao longo das séries/anos (BRASIL, 2001).

Até o PNLD/2005 os critérios de avaliação didático-pedagógica dividiam-se em dois grupos: os de exclusão, que compreendia a análise da "coerência teórico-metodológica, presença de erros conceituais ou de informação e presença de preconceito ou indução a eles" (SPOSITO, E., 2006, p. 59); e os de classificação, que definia os livros em quatro grupos:

> - Não-recomendados: livros nas quais a dimensão conceitual se apresentasse com insuficiência, sendo encontrados impropriedades que comprometessem significativamente sua eficácia didático-pedagógica (Essa menção foi eliminada a partir do PNLD/1999.);
> - Recomendados com ressalva: livros que possuíssem qualidades mínimas que justificassem sua recomendação, embora apresentassem, também problemas que, entretanto, se levados em conta pelo professor, poderiam não comprometer sua eficácia;

> - Recomendados: livros que cumprissem corretamente sua função, atendendo satisfatoriamente, não só a todos os princípios comuns e específicos, como também os critérios mais relevantes da área;
> - Recomendado com distinção: livros que se destacam por apresentarem propostas pedagógicas elogiáveis, criativas e instigantes, de acordo com o ideal representado pelos princípios e critérios adotados nas avaliações pedagógicas. (Esta menção foi criada a partir do PNLD/98. (CASSIANO, 2007, p. 68-69).

As categorias *não-recomendados* e *recomendados com ressalva* nos fazem levantar uma questão que é: se o principal objetivo da avaliação, segundo o MEC, é prezar pela qualidade dos livros didáticos, como ela permitiu a seleção de livros passíveis de erros e questões que comprometiam o processo de ensino-aprendizagem? Tornava-se contraditório a aprovação de livros, a partir dessas categorias, com os objetivos postos para a avaliação no âmbito do PNLD.

Concomitante a esta classificação designada para os livros, a partir do PNLD/1998, foi criada uma convenção gráfica, as estrelas. Estas se apresentavam da seguinte forma: os livros recomendados com distinção recebiam 03 (três) estrelas, os recomendados 02 (duas) estrelas e os recomendados com ressalva 01 (uma). Para Cassiano (2004), esta convenção estremeceu ainda mais a relação entre o MEC e as editoras e, principalmente, autores, tendo em vista a classificação atribuída às obras, que repercutiu negativamente no mercado e a autora frisa a essa questão a partir do seguinte enunciado: *Livros estrelados, autores estressados*.

Essa convenção gráfica classificava o livro perante o mercado, de certa forma atribuindo valores, o que incidiu nesses conflitos e em "autores estressados". Estas classificações foram extintas no PNLD/2005, ficando apenas duas categorias: excluídos e aprovados.

E no decorrer desses anos a avaliação pedagógica era feita por especialistas, selecionados pelo MEC, nas respectivas áreas de ensino. O referido órgão "[...] identificou, em várias instituições, especialistas com experiência reconhecida em suas áreas de conhecimento para participar desse processo, sob a coordenação do Ministério." (BRASIL, 2002, p. 293). Foi a partir do PNLD/2002 que esta avaliação passou a ser desempenhada pela Universidade a qual os coordenadores de área eram vinculados, a partir das diretrizes estabelecidas no edital de convocação, sob a coordenação do MEC.

O que foi ratificado no Decreto de Lei nº 7.084/2010, por meio do artigo 14, no qual estabelece que: "A avaliação pedagógica das obras será realizada por instituições de educação superior públicas, de acordo com as orientações e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, a partir das especificações e critérios fixados no edital correspondente." (BRASIL,

2010, p. 04). E para tal, as referidas instituições deveriam constituir equipes formadas por professores convidados, do ensino superior e da rede pública, juntamente com os docentes do seu quadro funcional (BRASIL, 2010).

Essa mudança representou um ponto positivo no processo de avaliação, tendo em vista que os membros a compor tais comissões eram professores voltados para área de ensino, além dos docentes da escola básica que trabalham diretamente com o livro didático. Permitindo assim, uma avaliação mais condizente com a realidade escolar, considerando os conhecimentos teóricos e metodológicos destes para o processo de ensino-aprendizagem, envolvendo o uso de tal recurso didático. Corroboramos com Jardim (2010, p.50, grifo da autora) ao afirmar:

> Acredito que a decisão de incluir na comissão docentes e pesquisadores universitários e professores da educação básica é bastante acertada, visto que muitas vezes é a prática em sala de aula que dita muitos dos usos dos materiais didáticos e que traz o *feedbac*k dos alunos em termos de recepção dos livros didáticos. Afinal, uma avaliação desse porte não se pretende julgadora apenas da qualidade técnica do material didático e da correção das informações prestadas. O intuito é, também, obedecer a certas normas de cunho pedagógico e metodológico, compatíveis com o nível cognitivo dos alunos de cada série cursada.

Para efetivação desta avaliação é elaborado um conjunto de instrumentos avaliativos "(fichas de avaliação, pareceres de aprovação e reprovação de obras, resenhas das obras aprovadas, etc.) voltadas para selecionar, recortar, rejeitar e endossar as propostas de ensino sintetizadas pelas coleções submetidas à avaliação." (OLIVEIRA, 2017, p. 59).

Mas, há de considerarmos que o processo de avaliação também é permeado pelas concepções geográficas e metodológicas dessa equipe de avaliadores. O que, novamente tem levado a impasses sobre o resultado destes, no qual autores e editoras tem questionado esse processo. Nesse sentido, arguindo sobre a avaliação pedagógica feita pelo PNLD, mas, especificamente a do PNLD/2017[18], desempenhada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, Vitiello (2017) levanta a discussão da ação cerceadora da Universidade, afirmando:

> Esta análise (sobre a avaliação pedagógica do PNLD) nos possibilitou perceber, portanto, uma concentração de poderes, mesmo que difusa entre vários avaliadores, alinhada aos responsáveis pela coordenação da avaliação,

[18] Vale ressaltar que essa avaliação não faz parte do nosso recorte temporal. Nesse momento do texto, nosso intuito é discutir sobre os avaliadores e suas concepções nesse processo.

> [...] A partir de uma perspectiva pós-estruturalista, percebe-se que, neste caso, não se pode afirmar que foi o Estado – explicitamente – o grande ator das ações repressivas. Seu papel foi o de mediar esse embate e também de dar suporte a tais ações. No caso é possível destacar diferentes agentes – principalmente professores de universidades e outras instituições de ensino, pesquisadores, geógrafos, educadores e pedagogos – que, embora possam manter certa independência dos poderes centrais da Federação, assumiram um poder temporário e difuso e fizeram valer sua posição. (VITIELLO, 2017, 112-120, acréscimos nosso).

O autor evidencia a divergência de posicionamentos epistemológicos dos avaliadores para com os autores, "tendo em vista a exclusão de muitas coleções alinhadas à Geografia Crítica, de autores originários na FFLCH/ USP[19], de tradição marxista e considerada por muitos como hegemônica no ensino de Geografia no Brasil." (VITIELLO, 2017, p. 67). Com isso, assinalamos que a Universidade, como instituição avaliadora, apresenta nesse processo suas concepções geográficas e pedagógicas que podem vir a influenciar nos resultados da avaliação, sendo dotada de certa autonomia, uma vez que os grupos formados pelos avaliadores fazem suas avaliações de acordo com os seus interesses, objetivos, visões da disciplina e de mundo.

A partir de 2014, por meio da chamada pública nº 01/2014, o MEC tornou público à chamada para "candidaturas de Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras interessadas em coordenar a fase de avaliação pedagógica de obras didáticas [...]" (BRASIL, 2014, p. 56), isso para os anos iniciais do Ensino Fundamental, que posteriormente se aplicou a avaliação dos livros do Ensino Fundamental (Chamada Pública 1/2015) e Médio (Chamada Pública nº 42/2016)[20].

O edital para as chamadas de candidaturas trouxe mudanças ao processo de avaliação, tendo em vista que a instituição interessada em realizar esse procedimento teria que submeter uma proposta de avaliação pedagógica, por meio de projeto, em conformidade com o edital do PNLD vigente, para as referidas áreas de ensino abrangidas pelo Programa. Sendo apresentados nesse projeto as concepções dos critérios de avaliação, instrumentos de avaliação, modelos de fichas e de pareceres, metodologia e plano de execução (BRASIL, 2016).

Além disso, as universidades deveriam apresentar o perfil dos avaliadores, por meio do currículo Lattes, no qual deveria ser comprovada experiência com a rede pública e com a

[19] Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas/Universidade de São Paulo.

[20] Tal questão e outras que são abordadas em seguida, que remetem ao processo de avaliação do PNLD, fogem ao nosso recorte temporal. No entanto, consideramos importante abranger as atuais mudanças no PNLD, a fim de endossar as discussões sobre a educação brasileira na atual conjuntura do país. Esta que vem sendo sucateada, por meio de medidas desempenhadas no Governo de Michel Temer.

modalidade de ensino a qual o edital abrangia. O currículo incidindo assim em um mecanismo de seleção e classificação, no qual, nessa conjuntura de avaliação imposta aos sistemas, o mesmo trata-se de uma "consequência da racionalidade neoliberal também contribui para a expansão e o fortalecimento dessa mesma racionalidade." (VEIGA-NETO, 2012, p.13), reproduzindo discursos e ideologias.

A partir da análise do projeto e da documentação exigida na chamada pública, a SEB escolhia a instituição a executar o processo de avaliação pedagógica que receberia recursos provenientes do FNDE (BRASIL, 2016). Para o MEC, tal medida proporcionaria uma avaliação plural de diferentes compreensões pedagógicas.

No entanto, esse sistema só perdurou por três processos do Programa, o PNLD/2016 e 2017, para o Ensino Fundamental (anos iniciais e segunda fase, respectivamente) e PNLD/2018, Ensino Médio. No ano de 2017, como mais uma medida que denota o desmonte da educação brasileira no Governo Michel Temer, foi promulgado o Decreto de Lei nº 9.099 de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, alterando o nome do Programa, mas mantendo a sigla. Neste foi revogado o Decreto nº 7.084/2010 e unificou o PNLD e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) (BRASIL, 2017c).

Entre as determinações ali expressas, o documento estabelece que a avaliação pedagógica dos livros didáticos volte a ser coordenada pelo MEC, que formará uma comissão técnica integrada por diferentes especialistas das áreas do conhecimento, indicadas por entidades ligadas à educação, tirando essa função da Universidade (BRASIL, 2017c).

O Governo Temer alegava que o objetivo desse novo Decreto é tornar a equipe de avaliadores mais plural, com diferentes sujeitos e concepções que serão escolhidos a partir do banco de especialistas do MEC, inclusive abrindo espaços para a instituição privada, além de baratear esse processo e aumentar o controle sobre a avaliação de livros didáticos. Baseando-nos isso, questionamos: aumentar o controle em que sentido? Se as pesquisas realizadas (CASSIANO, 2004, 2007; OLIVEIRA, 2017; SPOSITO, 2006), principalmente em teses e dissertações, mostram na sua maioria, que apesar das falhas e conflitos, a avaliação feita pelas universidades tem proporcionado mais qualidade a este processo.

Será que estaríamos sendo "injustos" em assinalar que esse controle é mais de cunho político e ideológico, para manter o poder de um governo arbitrário que se instaurou no Brasil por meio de um golpe? Como serão as próximas avaliações não podemos definir, mas, as últimas medidas tomadas nos geram preocupações com os desdobramentos dessas e sua repercussão nos livros didáticos e consequentemente na educação escolar.

Tendo em vista esse contexto apresentado sobre a avaliação do livro didático no PNLD, concordamos que a mesma se faz necessária, pois acreditamos que essa prática tem aferido certa qualidade aos livros didáticos, apesar das falhas existentes, que são constantemente questionadas por autores, editoras e entidades, como falhas conceituais que ainda são encontradas, posicionamentos conceituais e epistemológicos divergentes, entre outros. Nisso, este recurso teve "ao longo dos últimos vinte anos, suas características transformadas principalmente pelas leituras críticas que dele se fizeram na Universidade e pela implantação das políticas públicas de avaliação que os diferentes governos vêm organizando há bastante tempo." (SPOSITO, E., 2006, p. 56).

Para Sposito, M. (2006, p.22), "a avaliação deve ser feita porque o Estado, com recursos públicos, está adquirindo milhões de livros didáticos para distribuição gratuita na rede oficial de ensino básico e deve aferir a qualidade do produto que compra" ao tempo que frisamos que o processo da mesma se faz questionável. Após mais de 20 anos da implantação da avaliação no PNLD ainda encontramos em nossas escolas livros didáticos considerados de baixa qualidade pelos docentes, que "não propicia acesso a conteúdos de Geografia devidamente qualificados." (MACIEL, 2015, p. 30). No entanto, estes foram aprovados pelo Programa, seguindo critérios que objetivavam a seleção de livros com qualidade gráfica, teórica e metodológica. Nisso,

> Entende-se ser necessário e urgente discutir o alcance e as limitações das avaliações do PNLD para Geografia, tendo em vista a continuidade da aprovação de livros com incorreções nos conteúdos [...] Os instrumentos que exigem a correção dos conteúdos já existem – os Critérios de Eliminação. O que precisa ser analisado e debatido é por que eles não vêm sendo devidamente aplicados. (Idem, p.30)

Esta incoerência, entre os critérios de avaliação e os resultados, é reflexo dos diferentes interesses existentes em torno desse processo avaliativo. Observamos que, desde o início são feitas críticas que envolvem principalmente avaliadores e estes critérios, no entanto, o problema ainda persiste. Entendemos que a avaliação do PNLD deve ser coerente com seus próprios objetivos, especificados nos critérios eliminatórios, que segundo o MEC prezam pela qualidade do livro didático, porém tais critérios se fazem discutíveis, pois podem não se apresentar de forma clara sobre o que se objetiva na configuração do livro didático.

Um exemplo disso é que por meio do Decreto nº 7.084/2010, o MEC fala sobre as falhas pontuais nos livros didáticos, questão que vem expressa nos editais, e entende que estas não envolvem "a supressão ou substituição de trechos extensos, a correção de unidades ou

capítulos, a revisão global da obra, a adequação dos exercícios ou atividades dirigidas, entre outras que demandem a reformulação e não simples correção da obra." (BRASIL, 2010). No entanto, o texto não conceitua o que seriam essas falhas pontuais.

Apenas em 2018, como resultado de interpelações feitas por autores, editoras e entidades que envolvem o livro didático, o MEC definiu que "serão consideradas falhas pontuais as não repetitivas ou constantes que possam ser corrigidas com simples indicação da ação de troca a ser efetuada pelo titular de direitos autorais." (BRASIL, 2018, p.13). Todavia, tal concepção ainda se apresenta generalista, ainda existindo a possibilidade de dúvidas sobre o que seriam essas falhas.

Deste modo, entendemos que essa avaliação, permeada de interesses e conflitos, influencia na produção do livro didático, por meio dos critérios expostos no edital de convocação e consequentemente a Geografia expressa nesses livros. Cabe aqui questionarmos até que ponto essa avaliação tem influenciado. Buscaremos averiguar e discutir sobre essa questão por meio da análise dos editais e seus critérios de avaliação e sua preconização nestes livros, analisando os exemplares selecionados a partir dos critérios metodológicos estabelecidos.

4 A GEOGRAFIA E O PNLD/ENSINO MÉDIO - UM OLHAR SOBRE OS EDITAIS E O LIVRO DIDÁTICO

Assumimos a hipótese que o PNLD, por meio dos critérios de avaliação expressos nos editais para convocação e aquisição de livros didáticos, tende a influenciar a Geografia que é produzida nestes livros. Para ter seus livros aprovados, autores e editoras inclinam-se a adequar suas obras a estes critérios.

Segundo Castellar e Vilhena (2010, p. 41) esses critérios são estabelecidos com o intuito de "melhorar a qualidade dos livros didáticos utilizados na escola.", considerando os objetivos educacionais das diferentes fases de ensino. Com isso, os editais que ora analisamos seguem os objetivos postos para o Ensino Médio, nível de ensino que, de acordo com a LDB/1996, tem como objetivos:

> I – A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
> II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
> III- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
> IV- a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria e a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

A partir destes, busca-se a formação do jovem para o mercado de trabalho e para a vivência em sociedade por meio da sua formação cidadã. Baseando-nos nesses objetivos e nos objetivos específicos para cada disciplina do currículo escolar, além de outras demandas explanadas nesse texto que se desenvolvem os critérios de avaliação do PNLD.

Fundamentando-nos na revisão da literatura que realizamos (CASSIANO, 2004, 2007; MACIEL, 2015; MUNAKATA, 2012; SPOSITO, 2006; VITIELLO, 2017) e na leitura dos editais das seleções do programa que fazem parte do nosso recorte temporal, constatamos que esses critérios vêm sendo alterados em alguns aspectos ao longo dos anos de acordo com as demandas e interesses que permeiam a escola, o processo de avaliação e consequentemente o livro didático.

A partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), realizamos a leitura dos editais lançados no período de 2005 a 2015, buscando identificar e apresentar essas mudanças expressas nos editais do PNLD voltados para o Ensino Médio, enfatizando nos critérios que

se referem à Geografia. Para posteriormente, entendermos essa relação livro didático – edital do PNLD e analisar como essas mudanças vão se fazendo presentes nos livros da citada disciplina, a partir da apreciação das obras selecionadas.

4.1 A Geografia nos editais do PNLD - Ensino Médio

Para analisar a Geografia prescrita nos livros didáticos aprovados pelo PNLD precisamos entender os critérios estabelecidos no edital de convocação para inscrição das obras didáticas, identificando e analisando os seus objetivos, quais os pressupostos geográficos que são postos para o processo de ensino-aprendizagem por meio destes recursos didáticos, uma vez que "o PNLD não só molda seu entendimento sobre a Geografia, como define, sobretudo, uma pauta daquilo sobre o que é necessário ser ensinado na escola." (TONINI, 2003, p. 36). Assim, analisamos os editais de convocação, traçando um perfil desses documentos e evidenciando as mudanças ocorridas nesse processo de avaliação.

4.1.1 A avaliação no edital do PNLEM 2007

Conforme mencionado anteriormente, os livros didáticos de Geografia para o Ensino Médio começaram a integrar o PNLD no ano de 2005, com o lançamento do edital para a convocação de obras de Português, Biologia, Física, Química, Matemática, Geografia e História a partir do projeto-piloto PNLEM/2007[21]. Contudo, essas obras só chegaram às escolas quatro anos depois por meio do PNLD/2009, consistindo em um processo longo, entre a data de lançamento do edital e a distribuição dos livros nas instituições de ensino.

Esta avaliação foi desempenhada por uma equipe ligada a UFRGS e segundo Vitiello (2017), foram inscritas 19 obras didáticas, entre as quais 15 foram aprovadas, sendo 04 reprovadas. Nesta edição do PNLD eram aceitas obras didáticas compreendidas de volume único ou coleções completas, e a partir disso as editoras deveriam entregar o exemplar do livro junto com o manual do professor, sendo estes um caracterizado[22] e outro descaracterizado[23], para realização da avaliação pedagógica, a qual é feita a partir do livro descaracterizado, visando atribuir com a imparcialidade do processo, tendo em vista que os mesmos não apresentam qualquer informação sobre seus autores e editores.

[21] O PNLEM/2007 foi lançado no ano de 2005, ano que consiste na data de referência desse documento.
[22] Livros que contemplem todos os elementos essenciais às obras, inclusive identificação de autores e editoras (BRASIL, 2005).
[23] Livros que não contenham nenhuma informação sobre seus produtores, autores e editoras. (BRASIL, 2005).

Após a inscrição o primeiro procedimento a ser realizado é a triagem que, nessa edição seria executada por uma equipe do FNDE ou empresa contratada a partir de critérios definidos que estavam expostos no edital de convocação. Os critérios abarcavam a estrutura dos livros caracterizados e descaracterizados, tanto do aluno quanto do professor, sendo descriminados em 85 itens que envolvem os aspectos gráficos e materiais que compõem o livro didático, sendo os elementos a serem contidos na capa, contracapa, na terceira e quarta capa, na folha de rosto e no verso, que em suma[24] refere-se a:

Quadro 4 - Elementos de análise para a triagem no PNLEM/2007

Na primeira capa.
- Título da Obra (da Coleção ou do Volume Único);
- Nome do autor ou autores, ou pseudônimo(s);
- Componente curricular (Área ou disciplina);
- Nome da Editora;
- Indicação de livro não-consumível.

Nas segunda e terceira capas:
- Não devem conter textos ou ilustrações, podendo o FNDE/MEC incluir mensagens institucionais relativas ao Programa por ocasião do processo de produção.

Na quarta capa:
- Código de barras referente ao número do ISBN.

Na folha de rosto:

Frente
- título da Obra;
- título ou identificação do volume ou a expressão "Volume Único"- nome do autor ou autores, ou pseudônimo(s);
- dados sobre o(s) autor (es);
- componente curricular (Área ou Disciplina);
- nome da Editora;
- nome do ilustrador, quando houver;
- nome do tradutor, quando houver;
- nome do adaptador, quando houver;
- número da edição, local e data de publicação;

Verso:
- ficha catalográfica;
- número do ISBN (preferencialmente na quarta capa);
- título original da obra com o respectivo copyright;
- nome e endereço completo da Editora;
- ano da publicação em algarismos arábicos;

Fonte: Brasil, 2005.

[24] Para a triagem têm-se algumas distinções entre o livro do aluno, o manual do professor e os livros descaracterizados, como a expressão "Livro do Professor" e a ausência de informações sobre os produtores nos livros descaracterizados. Mas, para não tornar o texto longo e enfadonho, colocamos no quadro 04 os aspectos que são comuns a todos os livros a serem analisados nesta etapa expressa no edital do PNLEM/2007.

Após a triagem, é realizada a pré-análise, na qual se excluía os livros consumíveis que se tratasse de uma versão de seleções anteriores, sem alterações ou revisões; que adotassem outros materiais que não integrassem o corpo do livro; ou obras que não estivessem adequadas à documentação entregue pelas editoras, como citadas anteriormente (BRASIL, 2005). Essas questões referem-se à documentação entregue no ato da inscrição, averiguando a coerência e veracidade das informações prestadas nestes documentos.

Os livros aprovados nesses procedimentos iam para a etapa seguinte: avaliação pedagógica. Etapa que apresentava critérios comuns para as obras didáticas voltadas para o Ensino Médio e os critérios específicos para as disciplinas dispostas no edital. Estes se desdobravam em duas categorias: os critérios eliminatórios e os de qualificação.

Para os critérios eliminatórios comuns, os livros deviam respeitar as legislações vigentes, evitando a reprodução de imagens ou conteúdos que ferissem alguma Lei. Caso fosse identificado algo nesse sentido, o livro era sumariamente excluído do processo de seleção. Também seriam excluídos os livros que não apresentassem: 1- correção e adequação conceituais e correção das informações básicas, ou seja, veiculação de informações e conceitos errados e/ou desatualizados; 2 - coerência e pertinência metodológicas que não contribuíssem para o processo de ensino-aprendizagem e para uma formação cidadã e 3 - preceitos éticos, nos quais devesse respeitar a pluralidade cultural e social (BRASIL, 2005).

Para o primeiro item citado, o edital apresenta a seguinte orientação:

> Respeitando as conquistas e o modo próprio de construção do conhecimento de cada uma das ciências de referência, assim como as demandas próprias da escola, a obra didática deve **mostrar-se atualizada** em suas informações básicas, e, respeitadas as condições da **transposição didática**, em conformidade com essas mesmas ciências. (BRASIL, 2005, grifos nossos).

Destacamos dois trechos presentes nessa orientação às quais merecem uma ressalva. Entendemos que a Geografia, como a ciência que estuda o espaço geográfico e suas constantes transformações e dinâmica. Nessa perspectiva, Santos (2001, p. 17) afirma que:

> Vivemos num mundo confuso e confusamente percebido. Haveria nisto um paradoxo pedindo uma explicação? De um lado, é abusivamente mencionado o extraordinário progresso das ciências e das técnicas, das quais um dos frutos são os novos materiais artificiais que autorizam a precisão e a intencionalidade. De outro lado, há, também, referência obrigatória à aceleração contemporânea e todas as vertigens que cria, a começar pela própria velocidade.

Considerando essa dinamicidade inerente à Geografia e o tempo destinado para o processo de aquisição dos livros didáticos, partindo desde a inscrição das obras até a chegada desse material nas escolas que leva em torno de três anos, assinalamos que estes livros já chegam às salas de aula desatualizados, veiculando certas informações que já se encontram ultrapassadas devido à ocorrência de eventos ou fenômenos geográficos.

Além disso, estes livros são utilizados por três anos consecutivos como recursos no processo de ensino-aprendizagem, sendo trabalhados os conteúdos e informações ali preconizados, atualizados ou não. Assim, caberá ao professor reconhecer essas mudanças e evitar sua reprodução. De tal modo, assinalamos a importância do Programa considerar o tempo que demanda para o processo de avaliação e aquisição destes recursos, para, de fato, termos livros atualizados dentro da escola.

Entretanto, no ano de 2017, durante governo de Michel Temer, o MEC aumentou o ciclo de uso dos livros didáticos de três para quatro anos, a partir do PNLD/2019. Para o governo, essa mudança representaria uma economia no Programa, fazendo apenas a reposição de livros. Assim, aumentando o tempo de uso dos livros didáticos nas escolas e consequentemente de veiculação das informações e conteúdos disponíveis nos livros, atualizadas ou não.

O outro trecho que destacamos faz menção à transposição didática, pois alega-se que esta, deve estar em conformidade com as ciências de referência. Na concepção de Chevallard (1985), este termo está atrelado à noção de escola como espaço de reprodução de conhecimento produzido pelas esferas do saber como a universidade e adaptado pela didática para ser difundido na escola.

Sendo assim, acreditamos que o PNLEM, por meio deste critério de avaliação, estaria desconsiderando a escola como produtora do conhecimento e a concebendo como espaço de reprodução. E, como pudemos perceber, apesar das críticas já consolidadas com relação a este conceito, esta ideia de transposição didática se mantém nos demais editais aqui avaliados. O próprio conceito de ciência de referência está em desacordo com o conceito de transposição didática (CHERVEL, 1990).

Em seguida, são apresentados os critérios de qualificação comuns, nos quais se defende a construção de uma sociedade cidadã, em que os livros abordem questões de gênero, relações étnico-raciais e classes sociais. Para Tonini (2002, p. 27), “é possível reconhecer na sociedade a existência de lugares desiguais, no que se refere, por exemplo, a gênero, a etnias e a classes sociais.”. Estas questões têm influenciado as relações espaciais, emergindo conflitos entre os sujeitos, principalmente no território escolar, espaço de encontro de diferentes

culturas e identidades (SILVA, 2014). A partir dessa situação se faz importante que os livros didáticos abordem as temáticas destacadas e que façam parte do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a escola tem como principal objetivo a formação de cidadãos e cidadãs.

Entre os critérios comuns também são apresentadas diretrizes para avaliar o manual do professor, que consiste em um dos parâmetros de avaliação indicado no documento *Definição de Critérios Para a Avaliação de Livros Didáticos*. No entanto, as especificações que abrangem esse objeto mostram-se resumidas, apenas estabelecendo que o mesmo deve se apresentar claro e conciso nos objetivos que se almejam para a educação escolar, além de conter propostas metodológicas com exercícios e avaliação e que propicie a formação crítica do alunado. Para a Geografia, o edital estabelece que o manual deve ser coerente em suas propostas metodológicas e epistemológicas, não devendo consistir em uma mera reprodução do livro do aluno acompanhado das respostas.

Sendo o manual do professor um recurso que tende a orientar a atividade docente em sala de aula, acreditamos que os critérios voltados para esse manual deveriam ser mais precisos, uma vez que se apresentam de forma generalista, sem abordar as especificidades de cada disciplina, apesar de ser mencionado entre os critérios de qualificação para a Geografia.

Os outros critérios compreendem o projeto gráfico-editorial do livro, principalmente, no que concerne ao texto e ao uso de imagens e suas representações, para que não ocorra indução a preconceitos e reprodução de estereótipos, além da sua coerência e adequação ao texto, ou seja, a articulação entre a imagem e ao conteúdo escrito. A forma como questões desse modelo se apresentam envolve o que Molina (1988) chama de legibilidade e inteligibilidade no livro didático, no qual

> [...] legível é o material que se pode ler. A legibilidade apresentada por um material escrito depende, portanto, de suas características físicas [...] já o emprego da palavra inteligibilidade parece mais adequado para "denominar características de um material escrito que influencia a possibilidade de que ele venha a ser compreendido." (MOLINA, 1988, p. 51).

O texto, no que diz respeito a sua fonte, tamanho, disposição no livro associado com as imagens, é atribuído de certa funcionalidade na educação escolar e deve levar em consideração a modalidade de ensino para qual tal recurso se destina. Em depoimento concedido a Munakata (2000, p. 590), a editora de arte Rosiane Oliveira Silva declara:

> Por exemplo, a tipologia. Ela diferencia muito, porque da 1ª a 4ª você tem que usar um pouco maior. Uma letra mais limpa. Geralmente ela não tem serifa, porque eles ainda têm dificuldade de leitura, principalmente, na 1ª e 2ª série. Então, a letra, quanto mais redonda, o acesso à leitura é mais rápido, é mais ágil. De 5ª a 8ª, você pode já sofisticar mais um pouco, em termos de tipologia, o corpo vai ser menor porque eles já têm uma leitura mais corrente, não têm tanta dificuldade da assimilação de ler, como da 1ª a 4ª.

Nesse sentido, no edital em questão, é estabelecido que:

> A estrutura editorial deve constar de texto principal impresso em preto; títulos e subtítulos apresentados numa estrutura hierarquizada, evidenciada por recursos gráficos e texto e ilustrações dispostos de forma organizada, com ritmo e continuidade, dentro de uma unidade visual. (BRASIL, 2005, p. 76).

Posteriormente são apresentados os critérios específicos para as disciplinas definidas no edital do PNLEM/2007, considerando os objetivos postos para as mesmas no Ensino Médio. No que diz respeito à Geografia, a mesma está enquadrada na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias "que abarca os objetos de conhecimentos de caráter histórico, geográfico, econômico, políticos, jurídico, sociológico, antropológico, psicológico e filosófico." (BRASIL, 2005, p. 60). Os critérios voltados para a referida disciplina não fazem menção aos conteúdos propriamente ditos, eles abrangem pressupostos teóricos e metodológicos que envolvem a mesma. De início são apresentados princípios gerais, trazendo objetivos, importância e encaminhamentos da Geografia enquanto disciplina e ciência.

No edital, também vem explicito que "a opção por uma dada corrente teórica não será indicadora de critério de qualidade, mas deverá ser avaliado se a coleção é coerente, adequada e correta em relação à corrente adotada." (BRASIL, 2005, p. 70). No entanto, a discussão desenvolvida neste documento pauta-se na Geografia Crítica e claramente posiciona-se contra a Geografia Determinista, quando define que "ao analisar a articulação entre sociedade e natureza, devem-se evitar relações de causa e efeito da influência de uma sobre a outra que possam se revelar deterministas e preconceituosas." (Idem. p.71).

No mais, o texto defende a existência de uma Geografia que forme alunos críticos. Que utilize do conhecimento para a vivência em sociedade e seja capaz de articular o espaço local, regional e global. Nessa perspectiva,

> [...] uma obra didática em Geografia deve preparar o aluno para atuar num mundo complexo, localizar-se nele, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado, fazê-lo desenvolver o espírito crítico, a capacidade de

> problematizar a realidade, formular proposições e reconhecer os obstáculos a sua implantação. Com conteúdos adequados e proposta pedagógica desenvolvida em estágios sempre maiores de dificuldades, a Geografia irá atender às exigências do mundo contemporâneo, que pressupõe a aceleração global das mudanças, trazidas para o âmbito do aluno. (BRASIL, 2005, p. 71).

Para isso os livros devem ir além da mera descrição, trazendo abordagens metodológicas pautadas na observação, identificação, comparação, compreensão, interpretação e síntese. Trabalhando em uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar para uma compreensão integrada dos fenômenos naturais e sociais (BRASIL, 2005).

Realizada essa discussão são definidos os critérios eliminatórios para os livros de Geografia, nos quais as ideias se tornam redundantes em relação aos critérios comuns, pois reforçam que os conteúdos expressos nos livros não podem reproduzir conceitos e ideias errôneas, serem isentos de preconceitos, sem ferir preceitos éticos, além de apresentar coerência teórico-metodológica (BRASIL, 2005).

No que envolve os aspectos científico-metodológicos, acrescenta-se que os conteúdos e conceitos geográficos devem ser aceitos pela comunidade científica, entendendo que estes conceitos são formulados "a partir dos processos, dinâmicas e fenômenos em suas relações espaço-temporais." (Idem., p. 73).

No que tange aos conceitos e informações básicas dois critérios estabelecem que os livros não podem apresentar:

> - ideias inadequadas ou errôneas, bem como lacunas que não permitam a compreensão da formação, desenvolvimento e ação dos elementos constituintes **do espaço físico**, suas formas e relações;
> - ideias inadequadas, ou errôneas, bem como lacunas que não permitam a compreensão da formação, desenvolvimento e ação dos elementos constituintes **do espaço humano**, assim como os processos sociais, econômicos, políticos e culturais, suas formas e suas relações. (BRASIL, 2005, p.74, grifos nossos).

O próprio edital especifica que a Geografia precisa ser entendida a partir da interação dos elementos físicos e humanos e não pode apresentar "[...] lacunas que não permitam a compreensão das relações entre a Sociedade e Natureza." (Idem., p. 74). No entanto, os critérios anteriormente citados reforçam a existência da dicotomia entre Geografia física e humana como se ambas fossem dissociáveis, se contradizendo em seus pressupostos geográficos. Os critérios também estabelecem que deveria ser evitado nas obras didáticas

erros e reducionismos de conceitos e conteúdos inerentes à Geografia, pois os conteúdos apresentados de forma incompleta podem dificultar a compreensão dos mesmos.

Nos preceitos éticos, ainda no que diz respeito aos critérios eliminatórios, mais uma vez é reforçada a discussão sobre o uso das imagens, de forma que estas não induzam a reprodução de estereótipos e preconceitos, como também evitem a publicidade de empresas e corporações. Entendendo que se fazem necessários, em algumas temáticas, trabalhar com certas marcas, símbolos ou empresas, tendo em vista a atuação destas na produção do espaço.

Se os livros didáticos avaliados estiverem adequados a esses critérios eliminatórios, os mesmos passariam a ser avaliados a partir dos critérios de qualificação, entendendo que "[...] as obras didáticas não se apresentam com o mesmo grau de excelência, ocorrendo problemas nos aspectos teórico-metodológicos, nos conteúdos ou nas representações cartográficas e ilustrações." (BRASIL, 2005, p. 75).

Para o MEC também é essencial que o livro apresente uma "linguagem adequada à **transmissão dos conhecimentos** geográficos no Ensino Médio." (Ibid., p. 75, grifos nossos). Mas, segundo o dicionário, Ferreira (2001, p. 682), o termo transmissão refere-se ao "1. Ato ou efeito de transmitir (-se). 2. Transferência (de coisa, direito ou obrigação). 3. Instrumento para transmitir movimento. 4. Trabalho efetuado por um transmissor radiodifusor ou telegráfico.". Assim sendo, entendemos que o conhecimento é algo que se constrói, a partir da relação ensino-aprendizagem, não é algo que pode ser dado, ou transmitido. Pois, segundo Costella (2013, p. 64) "[...] ensinar não é uma doação [...] Ensinar é se preocupar com o desenvolvimento de diferentes capacidades como a leitura, escrita e a desenvoltura em resolver situações problemas.".

No mais, em suma, os critérios de qualificação prezam por atividades que favoreçam a formação do pensamento, a partir da problematização nos textos das questões espaço-temporais. Com a utilização de questões abertas e leituras complementares com fontes científicas reconhecidas e atualizadas, que abranjam diferentes pontos de vista para colaborar na formação do conceito pelo aluno. Além, das fontes e autorias utilizadas e presença de glossário e referências bibliográficas, na parte pós-textual.

A partir da análise feita, assinalamos que os detalhes técnicos encontram-se bem definidos e precisos, expondo de forma clara o que se almeja. Já no que se referem aos aspectos teórico-metodológicos eles se tornam repetitivos ao longo do texto, em relação aos critérios comuns, anteriormente expostos. Se apresentando contraditórios em alguns momentos, como exemplo, quando defende que a Geografia deve ser entendida de forma

indissociável, no entanto, ao estabelecer alguns critérios, retoma aquela velha dicotomia inerente a esta ciência, Geografia Física versus Humana.

Além disso, o texto expresso no edital utiliza de alguns termos, como "transposição" e "transmissão", que desconsideram o aluno e o professor, enquanto sujeitos sociais e a escola, como produtores de conhecimento; não meros reprodutores. Dessa forma, será que tais critérios permitem uma avaliação de qualidade no livro didático? A imprecisão dos mesmos é o que dará base para que outros elementos façam parte desse processo de avaliação, como o posicionamento teórico dos avaliadores, as demandas escolares, entre outras questões que norteiam tal processo, como já discutidos.

Traçado este panorama do edital do PNLEM/2007, no qual realizamos uma análise sobre seus pressupostos de avaliação, buscaremos comparar com os demais editais a serem analisados nesse trabalho de pesquisa, apontando as permanências e as possíveis mudanças.

4.1.2 A avaliação no edital do PNLD/2012

O edital de convocação para avaliação e seleção de obras didáticas no PNLD/2012 foi lançado no dia 04 de dezembro de 2009[25], com o propósito de selecionar livros didáticos para as disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Matemática, Biologia, Física, Química e Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). A avaliação foi desempenhada por uma equipe ligada a Universidade Federal do Paraná – UFPR, na qual foram inscritas 18 obras de Geografia, sendo 14 (quatorze) reprovadas e 04 (quatro) aprovadas (VITIELLO, 2017).

A primeira mudança identificada neste edital foi à inserção das disciplinas de Língua Estrangeira, Sociologia e Filosofia no PNLD. Essas duas últimas voltaram a fazer parte do Ensino Médio como disciplinas obrigatórias, por meio da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008, uma vez que tinham sido retiradas do currículo escolar no período da Ditadura Militar.

Outra alteração foi quanto ao sistema de inscrição das obras, ou seja, a editora passaria a fazer uma pré-inscrição e cadastramento dos livros e seus respectivos autores, editores e sucessores legais no Sistema de Material Didático - SIMAD, consistindo em uma medida de controle dos materiais didáticos e literários que venham a participar dos programas para a aquisição de livros, como o PNLD. O SIMAD acaba por atribuir mais rigor ao sistema de

[25] Nisso, a referência para o edital da edição do PNLD/2012 será o ano de 2009.

avaliação, tendo em vista que na triagem também seria averiguada a conformidade dos livros didáticos com as informações prestadas no referido sistema.

Outra mudança constatada trata-se da organização dos livros, pois os mesmos passaram a ser apresentados em volumes separados para cada ano do Ensino Médio, não mais por volume único, com exceção das obras didáticas de Sociologia e Filosofia. No que envolve os livros de Geografia essa alteração viria a proporcionar:

> 1. organização e distribuição dos conteúdos nos três volumes, que resultam ora em maior detalhamento ou segmentação dos mesmos, ora na maior inserção de atividades e exercícios;
> 2. fragmentação dos conteúdos, na medida em que no primeiro volume, em geral, estão apresentados os temas relativos à Geografia Física, os quais precedem os relativos à Geografia Humana, inseridos nos volumes seguintes;
> 3. mesma fragmentação quando os conteúdos conceituais são priorizados no volume 1 e, nos volumes da 2.ª e 3.ª séries, são aplicados para as realidades brasileira e mundial;
> 4. utilização, em parte dos exercícios presentes nas coleções, de exames de vestibular e provas do Enem; se em algumas coleções os exercícios correlacionam-se diretamente aos conteúdos trabalhados, isso não acontece em todos os casos (BRASIL, 2011, p. 13-14).

Como proposto, o edital entende que essa fragmentação dos livros permite melhorar o desenvolvimento dos conteúdos de Geografia, seguindo uma linearidade entre as fases do Ensino Médio, com maior nível de aprofundamento. Já no que diz respeito ao projeto gráfico-editorial, notamos poucas alterações, entre elas a inserção do Hino Nacional na 4ª capa do livro e a retirada de alguns elementos como o ano de publicação em algarismos romanos que constava no verso da folha de rosto.

Além dessas modificações mencionadas, há outra que merece destaque e se trata da inserção das condições de acessibilidade dos livros didáticos. A partir disso, as editoras precisariam disponibilizar as obras em formato digital, nos padrões especificados para atender a alunos da educação especial, visando contribuir com a educação escolar desse alunado oferecendo mais recursos que, entre esses padrões incluem-se o *Mec Daisy*, um software que permite a audição de livros digitais. No entanto, esta proposição, apesar da intenção, não abrange todos os portadores de necessidades especiais, presentes no espaço escolar, mas há de considerarmos que foi um passo importante para promoção da equidade.

E neste edital, atinamos para uma ênfase aos critérios técnicos, que envolve o material utilizado na produção do livro e no projeto gráfico editorial, tornando-se até repetitivos, como vamos expor em seguida. No anexo I do edital em questão, são explanados os elementos que

definem o projeto gráfico-editorial e que servirão de base para a análise na triagem. Em seguida são expostos os critérios de exclusão dessa etapa, nos quais a maioria vem a reforçar o que foi anteriormente citado como podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 5 - Critérios para estrutura do livro e exclusão na triagem

Estrutura editorial	Critérios de exclusão
1.1.1 Na primeira capa 1.1.1.1 Título da coleção e identificação do volume, quando for coleção; ou título da obra, quando for volume único.	C1[26]- Não apresenta na primeira capa o título do livro, no caso de volume único, e a identificação do volume e título da coleção, no caso de coleção.
1.1.1.6 Nome do editor (razão social ou nome fantasia)	C3-Não apresenta na primeira capa o nome do editor.
1.1.5 Na quarta capa: 1.1.5.1 Hino Nacional 1.1.5.2 Número do ISBN	C8- Não apresenta o Hino Nacional e/ou o número do ISBN na 4ª capa.

Fonte: BRASIL, 2009.

Outras situações como essas se repetem ao longo deste documento, mas optamos por apresentar apenas algumas, de forma aleatória, para não tornar o texto longo. Sabemos que é de praxe que editais sejam burocráticos, o que justificaria essa ênfase e repetição nos itens apresentados. No entanto, isso não se estende aos critérios da avaliação pedagógica, que envolve os aspectos teóricos-metodológicos para o Ensino Médio e as disciplinas que o abarca, o que assinala a proeminência nos aspectos físicos nesse processo avaliativo.

Pelo contrário, identificamos, em comparação ao edital do PNLEM/2007, uma discussão extremamente resumida dos pressupostos voltados para o ensino. No tópico 3.2 do edital em questão são apresentados os princípios e critérios para a área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, a qual a Geografia faz parte. As especificidades definidas para a mesma enquadram-se em apenas um parágrafo, de 11 (onze) linhas, assim como as outras disciplinas dessa área, situação que não se repete com as demais. Isto pode ser observado na citação do texto referente à Geografia.

> [...] é importante localizar, compreender e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, fundamentando-se em um corpo teórico-

[26] Refere-se a código de exclusão.

> metodológico baseado nos conceitos de natureza, paisagem, espaço, território, região, rede, lugar e ambiente, incorporando, também, dimensões de análise que contemplam tempo, cultura, sociedade, poder e relações econômicas e sociais. Essa fundamentação deve ter como referência os pressupostos da Geografia como ciência que estuda as formas, os processos, as dinâmicas dos fenômenos que se desenvolvem por meio das relações entre a sociedade e a natureza, articulando-se os fenômenos considerando as dimensões local, regional, nacional e mundial. É importante, também, dominar as linguagens gráfica, cartográfica e iconográfica para reconhecer as referências e os conjuntos espaciais e compreender o mundo articulado ao lugar de vivência do aluno e ao seu cotidiano (BRASIL, 2009, p. 27).

Os objetivos postos apresentam-se coerentes com o desenvolvimento de uma formação cidadã, nos quais os conhecimentos escolares devem ser utilizados para a vivência em sociedade. Mas, a forma como essa discussão está organizada levanta questionamentos. As disciplinas que integram a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias teriam uma importância menor na educação escolar? Por que uma disciplina tem mais destaque em relação à outra?

Sabemos que a função do edital não é apresentar discussões científicas e conceituais sobre estes componentes curriculares, apenas princípios e orientações para nortear o processo de avaliação. Todavia, esta discussão resumida denota uma desvalorização da Geografia, reflexo do que ocorre na escola, nas propostas curriculares e na própria sociedade. Em uma crítica feita a essa desvalorização, Sousa Neto (2008, p.02) escreve:

> As pessoas podem até não acreditar, mas a ciência Geográfica tem uma utilidade que poucos conseguem ver, pois um dos papeis que cumpre é justamente o de cegar a sociedade, desde a infância, de uma leitura da produção social deste espaço cheio de contradições. Por outro lado, como em tudo mais, o fazer científico só serve quando feito por prazer, coisa esquecida nestes tempos cabeludos em que viver para a felicidade é quase um crime, parafraseando Brecht. A Geografia, assim como a criança, é um perigo para os homens sérios que fazem do lucro seu sentido existencial, porque no meio da brincadeira ela pode deixar muitos reis completamente nus.

A Geografia pode proporcionar ao sujeito o conhecimento sobre a realidade, entendendo as relações que formam o espaço, em sua complexidade e contradição. O que não seria conveniente para aqueles que exercem o poder. Pois a Geografia "[...] é fundamentalmente um saber estratégico, parte importante do exercício dos poderes." (FOUCHER, 1989, p. 15).

Já no que tange aos princípios voltados para o Ensino Médio em geral, o texto apresentado no edital, assim como o anterior, continua a defender um ensino que forme para a

cidadania, para o mercado de trabalho e para o ingresso no ensino superior. Mas, passa a enfatizar que estes devem estar em consonância com as diretrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), baseando-se no domínio das linguagens, na compreensão dos fenômenos nas diferentes áreas, no enfrentamento de situações problemas, na construção da argumentação e elaboração de propostas de intervenção (BRASIL, 2009).

Isto porque a partir do ENEM 2009, o resultado desse sistema de avaliação passou a ser usado como forma de seleção unificada para o ingresso no ensino superior nas universidades públicas. Sistema que também foi adotado por muitas universidades particulares. O que denota a relação explícita entre avaliação de livro didático e avaliação para ingresso na universidade, como um projeto articulado de política pública com fins específicos.

Os critérios comuns e específicos instituídos no referido edital, que na edição anterior eram organizados em eliminatórios e classificatórios, passaram a ser apenas eliminatórios. Os comuns estão sintetizados em seis eixos, sendo estes: (1) Respeito á legislação, às diretrizes e as normas oficiais relativas ao Ensino Médio, que em relação ao PNLEM/2007 foram acrescidas as Leis nº 10.639/2003[27], nº 11.274/2006[28], nº 11.525/2007[29] e nº 11.645/2008[30], que fazem alterações na LDB/1996; (2) observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano, enfatizando a exclusão de obras que veiculem estereótipos e preconceitos, além de publicidade e difusão de marcas, ou façam doutrinação religiosa e política, questão que não continha no edital anterior (BRASIL, 2009).

Os outros eixos dos critérios comuns são: (3) coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, que contribua com a consecução dos objetivos educacionais traçados, e desenvolva nos alunos capacidades básicas do pensamento autônomo e crítico; (4) Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; (5) Observância das características e finalidades específicas do manual do professor e adequação da obra a linha pedagógica nela apresentada, que traz novos critérios, mostrando maior preocupação com a produção deste recurso, entendendo que o mesmo deve orientar os docentes para o uso adequado do livro didático; e (6) adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra, enfatizando os aspectos gráficos e editoriais, nos quais devem estar compatível com as opções teórico-metodológica, considerando a faixa etária e o nível de escolaridade a qual se destina (BRASIL, 2009).

[27] Estabelece o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas
[28] Estabelece a duração de 09 (nove) anos para o Ensino Fundamental.
[29] Estabelece que sejam abordados conteúdos que trate do direito da criança e do adolescente.
[30] Legisla sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas.

No que se refere aos critérios específicos, os mesmos consistem em uma ratificação do edital antecedente, sem alterações no que diz respeito aos pressupostos teórico-metodológicos. Em suma, esses critérios estabelecem parâmetros para uma avaliação, na qual os livros se apresentem flexíveis para atender às diferentes demandas escolares com a finalidade de adequar os conhecimentos e conteúdos à prática social de diferentes realidades. Demonstrando coerência e adequação pedagógica, metodológica e epistemológica, no qual os conteúdos e conceitos preconizados nos livros sejam aceitos pela comunidade científica, e que sejam fundamentados a partir da relação espaço-tempo. Os livros também não poderiam apresentar informações desatualizadas, nem conteúdos e informações que induzam ao erro, sendo isenta de preconceitos e publicidade (BRASIL, 2009).

Em relação à linguagem cartográfica, no PNLEM/2007 dispunha que, "para a compreensão da realidade, a Cartografia é indispensável ao ensino, na medida em que possibilita ao educando entender a distribuição das relações entre Sociedade e Natureza, e localizá-las no tempo e no espaço." (BRASIL, 2005, p. 70). Entretanto, não encontramos critérios, eliminatórios ou classificatórios, que dessem conta dessa dimensão, sendo a linguagem cartográfica tratada apenas como elemento visual, que deveria conter no livro, quando especifica "mapas e ilustrações (fotos, gráficos, tabelas, quadros ou outros) devem conter título, fonte de informação e data de elaboração, além de autoria, legenda, orientação e escala quando ou onde se fizerem necessários." (BRASIL, 2005, p. 77). Isso denota a indefinição dos critérios específicos que não se apresentam claros em relação aos objetivos postos para a avaliação pedagógica.

No que diz respeito ao PNLD/2012 se estabelece critério para avaliar se o livro "apresenta mapas, gráficos e tabelas utilizando a linguagem cartográfica, localizando corretamente a informação geográfica no espaço e no tempo e articulando diferentes escalas geográficas." (BRASIL, 2009, p. 29). Por sinal, esta é a mudança mais expressiva identificada nos critérios específicos.

As orientações ainda apresentam inconsistência diante da importância e complexidade da cartografia para a Geografia, "[...] pois ela facilita a leitura de informações para os alunos e permite um domínio do espaço de que só os alfabetizados cartograficamente podem usufruir." (SIMIELLI, 2005, p. 108). No entanto, dá-se maior destaque a esta linguagem e, com isso, faz-se necessário averiguarmos como os elementos cartográficos se dispõe nos livros didáticos aprovados nesta edição do PNLD, pois, a cartografia não deve incidir em apenas um capítulo do livro, mas ser utilizada constantemente para a representação espacial dos conteúdos geográficos.

O manual do professor também vem sendo abordado nos critérios específicos, em um subtópico a parte, tendo mais destaque em relação ao PNLEM/2007. Este, de acordo com o edital, ora analisado, deve apresentar orientações para o desempenho das atividades docentes, contemplando a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, no sentido de trabalhar integradamente com outras áreas do conhecimento e demonstrar coerência nas questões didático-pedagógicas (BRASIL, 2009).

Destarte, o edital do PNLD/2102 se apresenta mais técnico em relação ao PNLEM/2007. Isso pode ser confirmado devido à ênfase nos critérios de caráter mais técnico que envolve a materialidade do livro e a estrutura gráfico-editorial. Quanto aos pressupostos teórico-metodológicos, que envolvem a avaliação pedagógica, notamos poucas alterações. Observamos mudanças na organização do texto no edital, mostrando-se mais organizado, com tópicos que expressam os critérios de avaliação de forma mais concisa e objetiva, mas apenas uma confirmação do edital passado. A partir desta análise e do edital da edição anterior, passamos a investigar as mudanças ocorridas no edital do PNLD/2015.

4.1.3 Avaliação no edital do PNLD 2015

Publicado no dia 16 de janeiro de 2013, o edital do PNLD/2015[31] tinha como objetivo a seleção de obras didáticas para todas as disciplinas que abrangiam o Ensino Médio incluindo artes, que não tinha feito parte da seleção anterior. O documento passou a ter como parâmetro as determinações estabelecidas no Decreto de Lei nº 7.084/2010 que legislava sobre os programas de material didático. No entanto, não causou mudanças expressivas nos critérios de avaliação, comparando com os editais anteriormente analisados. Novamente esta avaliação foi realizada pela UFPR, com 20 (vinte) obras inscritas, tendo 02 (duas) reprovadas.

Uma das principais mudanças identificadas nesse edital se deu sobre a composição das obras didáticas que passaram a ser definidas em dois tipos: tipo 1- obra multimídia, composta de livros digitais e livros impressos; e tipo 2- obra impressa, composta de livros impressos e Portable Document Format- Formato Portátil de Documento (PDF). Podemos assinalar que os livros nesses formatos buscam promover materiais mais dinâmicos e interativos, principalmente as obras do tipo 1, pois deveriam apresentar os conteúdos integrados aos objetos educacionais digitais como vídeos, imagens, jogos educacionais, páginas na web, entre outros.

[31]A data utilizada para referência será 2013, tendo em vista a data de lançamento do edital.

Apesar de ser uma proposta educacional que se apresenta interessante, propondo dinamicidade e interatividade com uso de recursos tecnológicos, no entanto, não condiz com as diferentes realidades nas instituições escolares, uma vez que muitas escolas não apresentam infraestrutura adequada, como computadores e acesso à internet para uso dos professores e alunos. Muitas destas instituições faltam, inclusive, o próprio livro didático, o que dificulta o trabalho com esses objetos educacionais. Utilizando-se de dados fornecidos ao censo escolar 2013, o Movimento Todos Pela Educação (2014) constatou que apenas 4,2% das escolas apresentavam infraestrutura adequada às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, que envolve laboratórios, ginásios esportivos, água tratada e esgoto sanitário. Existindo assim uma discrepância entre as propostas educacionais do Estado e a realidade brasileira.

Prosseguindo, sobre as demais alterações no edital em questão, os livros impressos passaram a ter um limite de páginas. Para a Geografia, o livro do aluno só poderia ter no máximo 288 (duzentos e oitenta e oito) páginas e o manual do professor 400 (quatrocentas). Mas, o edital não justifica o porquê desse limite de páginas atribuído aos livros de cada componente curricular.

Também averiguamos, em decorrência dessas novas composições das obras didáticas, um aumento dos critérios avaliativos acerca da produção do material e dos aspectos gráfico-editoriais, além dos critérios técnicos. Os critérios de exclusão da triagem, que se referem aos elementos gerais da coleção caracterizada e descaracterizada passaram de 25 (vinte e cinco), na edição anterior para 37 (trinta e sete) itens. Mas, esse aumento se deu em função do acréscimo dos termos avaliativos que se referem às definições para os livros em formato digital, que não é nosso objeto de análise. Para o livro impresso foram constatadas apenas as mudanças expressas no quadro seguinte:

Quadro 6 - Mudanças nos critérios da triagem, PNLD/2015

- Na 4ª capa a inserção da expressão livro consumível ou livro reutilizável. - Ainda na 4º página coloca que o número do ISBN, não poderia ser sobreposto ao fundo colorido da mensagem. - Não se consta qualquer menção ao livro em formato "volume único", sendo específico apenas para sociologia, filosofia e arte.

Fonte: Brasil, 2013.

A partir da análise feita, observamos que o edital do PNLD/2015 apresenta-se mais rigoroso no que diz respeito aos aspectos burocráticos, como a documentação a ser entregue e a inscrição no SIMAD, avaliando a coerência entre o material disponibilizado e as

informações prestadas no ato da inscrição. O rigor também se aplica aos critérios avaliativos para os aspectos técnicos, que são bastante enfatizados, como expostos adiante.

No anexo 01 deste edital, são apresentados os aspectos que contemplam a estrutura editorial da obra. Estes são repetidos posteriormente, ao mencionar os critérios de exclusão para a triagem, situação semelhante ao PNLD/2012. Em seguida, os mesmos são reforçados, pois para cada critério referente à triagem são apresentados os procedimentos para análise, como podemos averiguar no quadro seguinte, a partir de alguns exemplos retirados do edital:

Quadro 7 - Aspectos do processo de triagem

Estrutura editorial	Critérios de exclusão da triagem	Procedimentos para análise
1.1.1. Na primeira capa a) Título da coleção e título do livro, se houver	**C1** Não apresente na primeira capa o título da coleção e o título do livro, se houver	**3.2.43. Referente ao código de exclusão C1** Análise visual para verificar a presença, na capa das obras, de título da coleção, título do livro.
1.1.1. Na primeira capa d) Componente curricular	**C4** Não apresente na primeira capa a identificação do componente curricular	**3.2.46. Referente ao código de exclusão C4** Análise visual para verificar a presença, na capa, do componente curricular. Caso não haja componente curricular na capa, a obra será excluída.

Fonte: Brasil, 2013.

Como podemos ressalvar por meio dos exemplos no quadro 07, os textos se tornam redundantes, sem acrescentar novas informações ou especificidades aos critérios, mas representando maior controle no processo avaliativo, reforçada pela reprodução demasiada dos mesmos.

No que envolve os princípios e critérios para a avaliação pedagógica identificamos algumas mudanças nos pressupostos que orientam a discussão sobre o Ensino Médio, no que diz respeito a seus objetivos e orientações. O texto apresenta essa modalidade de ensino a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a inserindo dentro de uma lógica de mercado que tem como objetivos a formação de cidadãos, sujeitos trabalhadores e consumidores, "alvo de discurso mercadológico e publicitário específico, configurando-se, assim, como um 'segmento' do mercado e como um destinatário particular da indústria cultural." (BRASIL, 2013, p. 37).

Neste documento o aluno do Ensino Médio é concebido como portador de um perfil próprio, um sujeito em formação, que se encontra em transição preparando-se para a vida adulta. São pertencentes a grupos culturais e vivem, em sua maioria, em conflitos pessoais e

sociais. Muitos deles também são alunos trabalhadores, que buscam conciliar estudo e trabalho e grande parte deles não consegue (BRASIL, 2013).

Segundo o MEC (2017), com base nos censos escolares ocorridos entre 2014 e 2015, o índice de evasão do Ensino Médio chegou a 11%, e este número pode estar atrelado às condições financeiras dos discentes, que, em sua maioria, abandonam a escola para trabalhar.

Diante disso, o MEC estabelece que a avaliação pedagógica, juntamente com a escolarização deve levar em consideração esse perfil do aluno do Ensino Médio. Abrangendo a realidade dos mesmos para a construção do conhecimento escolar e trabalhando numa perspectiva de educação contextualizada e interdisciplinar. Concordamos com tais orientações, tendo em vista que as experiências de vida e realidade dos alunos devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem e, consequentemente no livro didático que faz parte desse processo.

Mas, fazendo uma ressalva, ponderando sobre a dimensão territorial do Brasil, o livro por si só não será capaz de abarcar toda essa espacialidade e suas características, cabendo ao professor a função de trabalhar com esse recurso, associando com distintas realidades. Cabe, desse modo, ao Estado e outros órgãos governamentais oferecerem condições para que o docente desempenhe seu trabalho com êxito, pois somente propostas não são suficientes para atribuir qualidade ao ensino.

Com base nessas proposições expressas nas diretrizes do Ensino Médio, são definidos os critérios eliminatórios comuns para todas as áreas na avaliação pedagógica. Estes se apresentam com algumas mudanças em relação aos editais anteriores sendo acrescidos dois eixos: respeito à perspectiva interdisciplinar na apresentação e abordagens dos conteúdos; pertinência e adequação do conteúdo multimídia ao projeto pedagógico e ao texto impresso.

Respectivamente, os eixos apresentam como objetivos de avaliação averiguar se os livros proporcionam em seus conteúdos propostas de interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento escolar e a realidade do aluno e analisar se os objetos de multimídia se adequam às propostas estabelecidas no livro didático, apresentando-se coerente, principalmente, no que se refere aos aspectos teóricos e metodológicos (BRASIL, 2013).

Outra mudança identificada nos critérios eliminatórios comuns faz referência às legislações e diretrizes do ensino, nos quais os textos se apresentam mais detalhados, sendo especificada cada uma dessas que regem sobre o Ensino Médio. Também são acrescentados dois documentos educacionais, que vão servir de parâmetros para o desenvolvimento da avaliação pedagógica, sendo: o Parecer do Conselho Nacional da Educação/Conselho Pleno nº 14, de 06/06/2012 que constitui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

Ambiental, com o objetivo de discutir a temática no processo de formação cidadã dos alunos para a sua vivência em sociedade; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que foi promulgada por meio da Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.

Já no que se refere aos critérios específicos para a Geografia, os mesmos se mantém sem alteração em relação ao edital do PNLD/2012, exceto o acréscimo de um ponto que se refere ao manual do professor, o qual estabelece que tal recurso deva conter "mecanismos e proposições que auxiliem o professor nos processos de avaliação da aprendizagem, contemplando as atividades referentes ao conteúdo e as atividades relativas aos trabalhos práticos." (BRASIL, 2013, p. 54).

No entanto, entendendo que o edital serve de base para a produção dos livros didáticos, acreditamos que a reprodução desses critérios, sem mudanças significativas, pode induzir a modelos padrões de livros, tendo em vista uma maior possibilidade de aprovação no programa mediante a reprodução de livros já aprovados. Para Maciel (2015, p. 240) "constituiu-se ao longo das avaliações um impasse que parece não ter prenúncio de resolução: as editoras conhecem o receituário que vem garantindo a aprovação das coleções no PNLD.".

Corroborando com a afirmativa, Zúñiga (2007), em análise a livros de Matemática aprovados no PNLD, constatou certa padronização nas obras analisadas principalmente nos aspectos gráficos. Para Cassiano (2007) esta avaliação pode resultar na produção homogeneizada dos livros e, esse fato, pode estar atrelado à proeminência desses critérios de avaliação, no qual os livros já aprovados passam a servir como referência para a produção de novas obras.

Teríamos chegado aos parâmetros ideais para a avaliação pedagógica dos livros didáticos? Por isso, esses critérios se repetem sem alterações significativas? Mas, como? Vivemos numa sociedade que está em constante transformação, na qual a dinamicidade se torna uma característica fundamental (realidade que também se aplica a escola e ao sistema educacional). Apoiando-nos nessa afirmativa temos que está sempre em processo de reflexão sobre esse espaço e o que o envolve, tendo em vista essa dinamicidade. Dessa maneira, questionamos: será que a reprodução de critérios avaliativos não estaria incoerente com as demandas postas para a escola, consequentemente para o livro didático? Não nos referindo apenas a interesses do Estado Capitalista, mas a todas as questões que abrangem o âmbito educacional, principalmente as necessidades educacionais dos alunos. Nesta perspectiva, Tonini et al. (2017, p. 37) afirmam que:

> Assim, os livros didáticos são elaborados para atender mais aos critérios do edital do que para o aprender do aluno. Para exemplificar isto de maneira bem pontual: as inovações pedagógicas serão contempladas se estiverem inscritas nos editais. Se, no edital, solicita-se obra digital, haverá obra digital. Se não, continua-se com a obra impressa para um aluno contemporâneo, que, para além do virtual, precisa compreender o mundo.

E a Geografia? Será que esses critérios que tem se apresentado tão resumidos e repetitivos ao longo das edições do PNLD, são suficientes para nortear o processo de avaliação dos livros didáticos e abarcar a complexidade que envolve a mesma? Para Maciel (2015, p. 240) os livros de Geografia continuam a ser "permeados de conteúdos semelhantes, fragmentados e com erros que se repetem há várias edições.", evidenciando assim as falhas desses critérios e consequentemente do processo de avaliação que tem aprovado livros com problemas que contradizem as questões estabelecidas pelo PNLD.

Para Oliveira e Giordani (2017, p. 29) "o edital define uma série de procedimentos avaliativos voltados a 'qualificar' o livro." Mas, qualificar em que sentido? Os critérios da avaliação, que "prezam" pela qualidade do livro, estão expressos nos editais, mas ainda encontramos livros didáticos cometidos de erros que, inclusive podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem. Ao concluir esta análise dos editais levantamos mais questionamentos do que oferecemos respostas. Estas, pretendemos obter a partir da análise dos livros, feita em seguida, a partir dos editais aqui considerados.

4.2 A relação entre o PNLD e os livros didáticos de Geografia para o Ensino Médio: análise dos livros

Partimos da concepção que a avaliação do PNLD tem influenciado na produção do livro didático, consequentemente na Geografia ali preconizada, pois para Tonini (2003, p. 36), "o PNLD não só molda seu entendimento sobre a Geografia, como define, sobretudo, uma pauta daquilo sobre o que é necessário ser ensinado na escola.". Para elucidar essa hipótese utilizamos a análise de conteúdo (BARDIN, 1977) para analisar os livros selecionados para nossa pesquisa. Buscamos também evidenciar a conformidade dos mesmos com os critérios de avaliação estabelecidos nos respectivos editais do PNLD, associando com o parecer dos avaliadores expresso nas resenhas do Guia de Livros Didáticos.

Em diversos momentos, como veremos adiante, nossas considerações coadunam com os resultados das avaliações das diferentes comissões do PNLD, como também discordam, nos levando a questionar o citado processo. Assim, traçamos um perfil das obras analisadas,

pois essa descrição e reflexão se fazem pertinentes para compreendermos as propostas e abordagens dos autores e, como os mesmos vão atendendo as determinações do edital.

4.2.1 Geografia: Geografia geral e do Brasil – PNLD 2007/09

O livro Geografia: Geografia Geral e do Brasil (2005), volume único, consta no Guia do Livro Didático do PNLD/2009, mas foi avaliado a partir de critérios estabelecidos no edital do PNLEM/2007. O livro destacado é de autoria de Lúcia Marina Alves de Almeida e Tércio Barbosa Rigolin, lançados pela editora Ática, sendo a primeira edição do ano de 2005, estando dividido em 07 (sete) unidades, que abrangem 57 (cinquenta e sete) capítulos, distribuídos em 528 (quinhentos e vinte e oito) páginas.

Segundo a síntese avaliativa da obra realizada pelos avaliadores do PNLD, o livro se apresenta adequado "para o estudo da Geografia e propicia ao professor e ao aluno um contato com os principais temas da disciplina." (BRASIL, 2008, p. 73). No entanto, a própria resenha apresenta uma série de fatores que demonstram falhas e limites do mesmo, que foram constatados na nossa análise, como será exposto em seguida.

Assim sendo, um dos principais objetivos da avaliação do PNLD, que está estabelecido no edital de convocação, é evitar a veiculação de discursos que reproduzam estereótipos e preconceitos ou possam induzi-los. Mas, segundo os próprios avaliadores:

> A obra favorece a construção da cidadania dos alunos na medida em que promove a tolerância e o respeito à diversidade, não veiculando preconceitos, estereótipos e doutrinações políticas e religiosas, nem privilegiando qualquer grupo social ou região. Contudo, **existem algumas passagens no decorrer dos capítulos que devem merecer atenção especial do professor, pois podem oferecer sugestões de preconceito ou estereótipo**. (BRASIL, 2008, p. 76, grifos nossos).

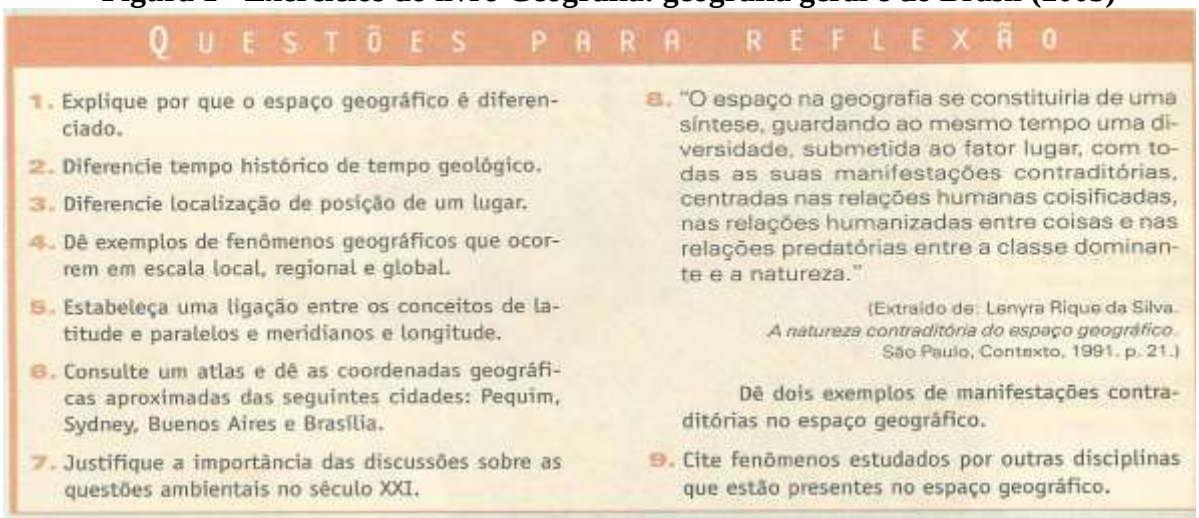
Essa situação pode ser evidenciada no capítulo 34 (trinta e quatro) que aborda o continente africano. Ao se discutir sobre a África Subsaariana, uma região que faz parte do continente em questão, é conferido o título "África subsaariana: fome, aids e guerras." (ibid. p. 310), algo que pode reforçar a imagem de miséria tão estereotipada que é atribuída ao continente africano. Além disso, toda discussão sobre a região vai por esse viés, apenas em um trecho, em torno de 05 (cinco) linhas na página 311 (trezentos e onze), são apontadas as riquezas minerais produzidas em alguns países que compõem essa região, como podemos evidenciar no fragmento textual retirado do livro:

> Até a natureza parece castigar a África subsaariana: enchentes devastam países como Moçambique e secas duradouras agravam a fome na Etiópia e na Eritréia. Além disso, grande parte do continente é desértico ou coberto por florestas pluviais. Por outro lado, a mesma natureza deu à África grande quantidade de ouro (África do Sul e Ruanda), diamante (Congo. África do Sul e Angola), urânio (África do Sul e Níger), petróleo (Nigéria e Gabão), cobre (Zâmbia) e outras riquezas minerais, que, porém, não são usufruídas pelos próprios africanos, proprietários por direito dessas riquezas. (ALMEIDA; RIGOLIN, 2005, p. 311).

Sabemos que essas mazelas sociais fazem parte da realidade do continente africano, mas no que se refere à África Subsaariana, os autores pouco abordam as riquezas desse espaço, que envolvem, principalmente, aspectos culturais e naturais, se detendo aos problemas sociais. Assim, com base na análise expressa no guia, assinalamos que o livro apresenta questões que podem induzir a discursos estereotipados e preconceituosos. Questão reconhecida pela própria comissão avaliadora, no entanto a obra foi avaliada positivamente, contrariando uma das determinações do edital e, deste modo, poderia ser selecionada pelos professores da rede pública.

No que diz respeito às atividades que são propostas, que tem como títulos "leitura e reflexão", "questões para reflexão" e "contexto e aplicação", apresentam perguntas que podem levar a respostas de caráter descritivo e ausente de reflexão, diferentemente do que propõe os enunciados, como constatamos na figura abaixo:

Figura 1 - Exercícios do livro Geografia: geografia geral e do Brasil (2005)



QUESTÕES PARA REFLEXÃO

1. Explique por que o espaço geográfico é diferenciado.
2. Diferencie tempo histórico de tempo geológico.
3. Diferencie localização de posição de um lugar.
4. Dê exemplos de fenômenos geográficos que ocorrem em escala local, regional e global.
5. Estabeleça uma ligação entre os conceitos de latitude e paralelos e meridianos e longitude.
6. Consulte um atlas e dê as coordenadas geográficas aproximadas das seguintes cidades: Pequim, Sydney, Buenos Aires e Brasília.
7. Justifique a importância das discussões sobre as questões ambientais no século XXI.
8. "O espaço na geografia se constituiria de uma síntese, guardando ao mesmo tempo uma diversidade, submetida ao fator lugar, com todas as suas manifestações contraditórias, centradas nas relações humanas coisificadas, nas relações humanizadas entre coisas e nas relações predatórias entre a classe dominante e a natureza."

(Extraído de: Lenyra Rique da Silva. *A natureza contraditória do espaço geográfico*. São Paulo, Contexto, 1991. p. 21.)

Dê dois exemplos de manifestações contraditórias no espaço geográfico.

9. Cite fenômenos estudados por outras disciplinas que estão presentes no espaço geográfico.

Fonte: Almeida e Rigolin, 2005, p. 17.

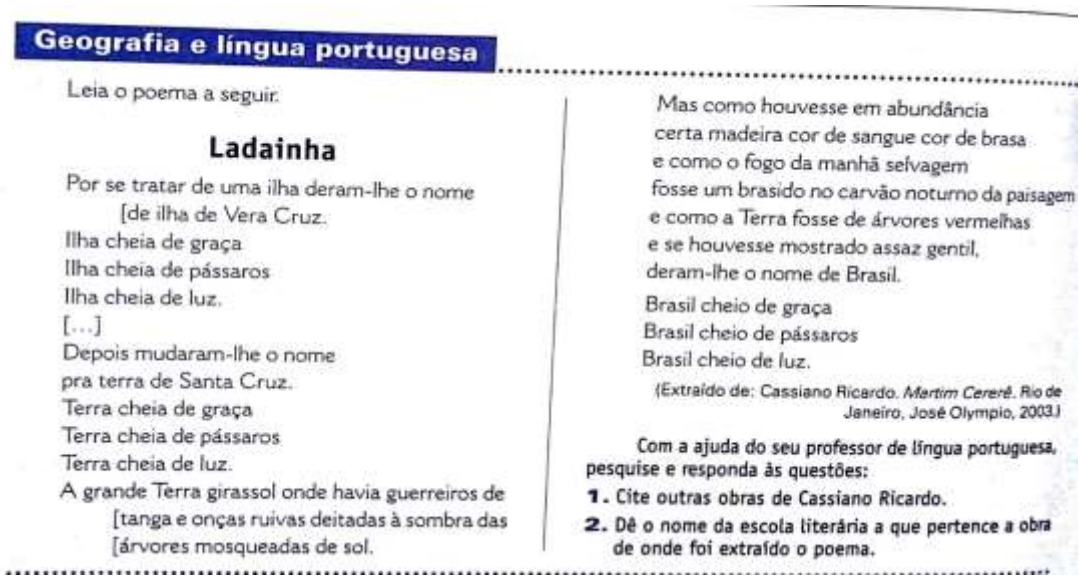
Com exceção das questões de vestibulares e do ENEM ao final de cada unidade, as demais atividades do livro se organizam na mesma perspectiva, pautadas mais na descrição e

memorização do que na contextualização, problematização e reflexão. Nesse sentido, Gonçalves e Melatti (2017, p. 44) afirmam:

> Geralmente, os livros apresentam atividades diversas, no entanto, isso aparece mais em forma de perguntas e sugestões de trabalho ao professor, na maioria das vezes, fornece pouco ou quase nenhum subsídio em termos de conhecimentos que auxiliem o aluno a problematizar as situações geográficas descritas ou os aspectos da Geografia local e cotidiana dos alunos, revelando como as tarefas respondem mais a exercícios de fixação e de memorização.

O fato destacado por Gonçalves e Melatti (2017) mostra uma situação que também constatamos nas atividades de propostas interdisciplinares, que são exigidas no edital, uma vez que, "devem ser estimuladas, de maneira a proporcionar uma compreensão integrada dos fenômenos naturais e sociais com outras áreas de conhecimento, considerando-se sempre o recorte geográfico da realidade." (BRASIL, 2005, p.73). Visando atender ao edital, o livro em tela apresenta atividades com este propósito que se mostram pouco eficientes para a formação interdisciplinar do aluno, como podemos ver no exemplo seguinte:

Figura 2 - Atividade interdisciplinar - Geografia: Geografia geral e do Brasil (2005)



Geografia e língua portuguesa

Leia o poema a seguir.

Ladainha

Por se tratar de uma ilha deram-lhe o nome
[de ilha de Vera Cruz.
Ilha cheia de graça
Ilha cheia de pássaros
Ilha cheia de luz.
[...]
Depois mudaram-lhe o nome
pra terra de Santa Cruz.
Terra cheia de graça
Terra cheia de pássaros
Terra cheia de luz.
A grande Terra girassol onde havia guerreiros de
[tanga e onças ruivas deitadas à sombra das
[árvores mosqueadas de sol.

Mas como houvesse em abundância
certa madeira cor de sangue cor de brasa
e como o fogo da manhã selvagem
fosse um brasido no carvão noturno da paisagem
e como a Terra fosse de árvores vermelhas
e se houvesse mostrado assaz gentil,
deram-lhe o nome de Brasil.
Brasil cheio de graça
Brasil cheio de pássaros
Brasil cheio de luz.

(Extraído de: Cassiano Ricardo. *Martim Cererê*. Rio de Janeiro, José Olympio, 2003.)

Com a ajuda do seu professor de língua portuguesa, pesquise e responda às questões:

1. Cite outras obras de Cassiano Ricardo.
2. Dê o nome da escola literária a que pertence a obra de onde foi extraído o poema.

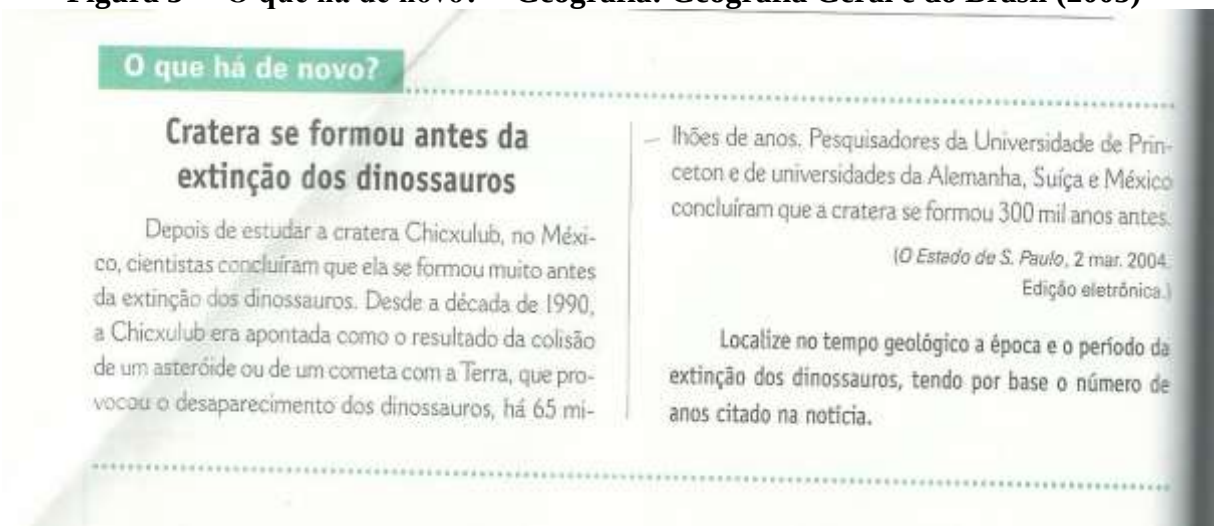
Fonte: Almeida e Rigolin, 2005, p. 186.

Observamos nesse momento que, os exercícios propostos não extraem a geograficidade do poema. A atividade está totalmente direcionada para a Língua Portuguesa, sem possibilitar um olhar interdisciplinar com a Geografia. Vale ressaltar que, em outras atividades com esse mesmo teor, os autores conseguem estabelecer uma relação da Geografia com outras áreas, mas

encontramos situações, além da que é representada na figura 2, em que ocorre essa ausência de interdisciplinaridade.

Também deparamos no livro com outra seção intitulada “O que há de novo?”, corroborando com a ideia de inexistência de interdisciplinaridade, pois interpretando o título da seção acreditamos que o objetivo dessa atividade seria estimular a curiosidade do aluno, proporcionando o conhecimento a partir de fatos novos ocorridos. Vejamos como o tema é tratado:

Figura 3 - “O que há de novo?”- Geografia: Geografia Geral e do Brasil (2005)



O que há de novo?

Cratera se formou antes da extinção dos dinossauros

Depois de estudar a cratera Chicxulub, no México, cientistas concluíram que ela se formou muito antes da extinção dos dinossauros. Desde a década de 1990, a Chicxulub era apontada como o resultado da colisão de um asteróide ou de um cometa com a Terra, que provocou o desaparecimento dos dinossauros, há 65 milhões de anos. Pesquisadores da Universidade de Princeton e de universidades da Alemanha, Suíça e México concluíram que a cratera se formou 300 mil anos antes.

(*O Estado de S. Paulo*, 2 mar. 2004. Edição eletrônica.)

Localize no tempo geológico a época e o período da extinção dos dinossauros, tendo por base o número de anos citado na notícia.

Fonte: Almeida e Rigolin, 2005, p. 38.

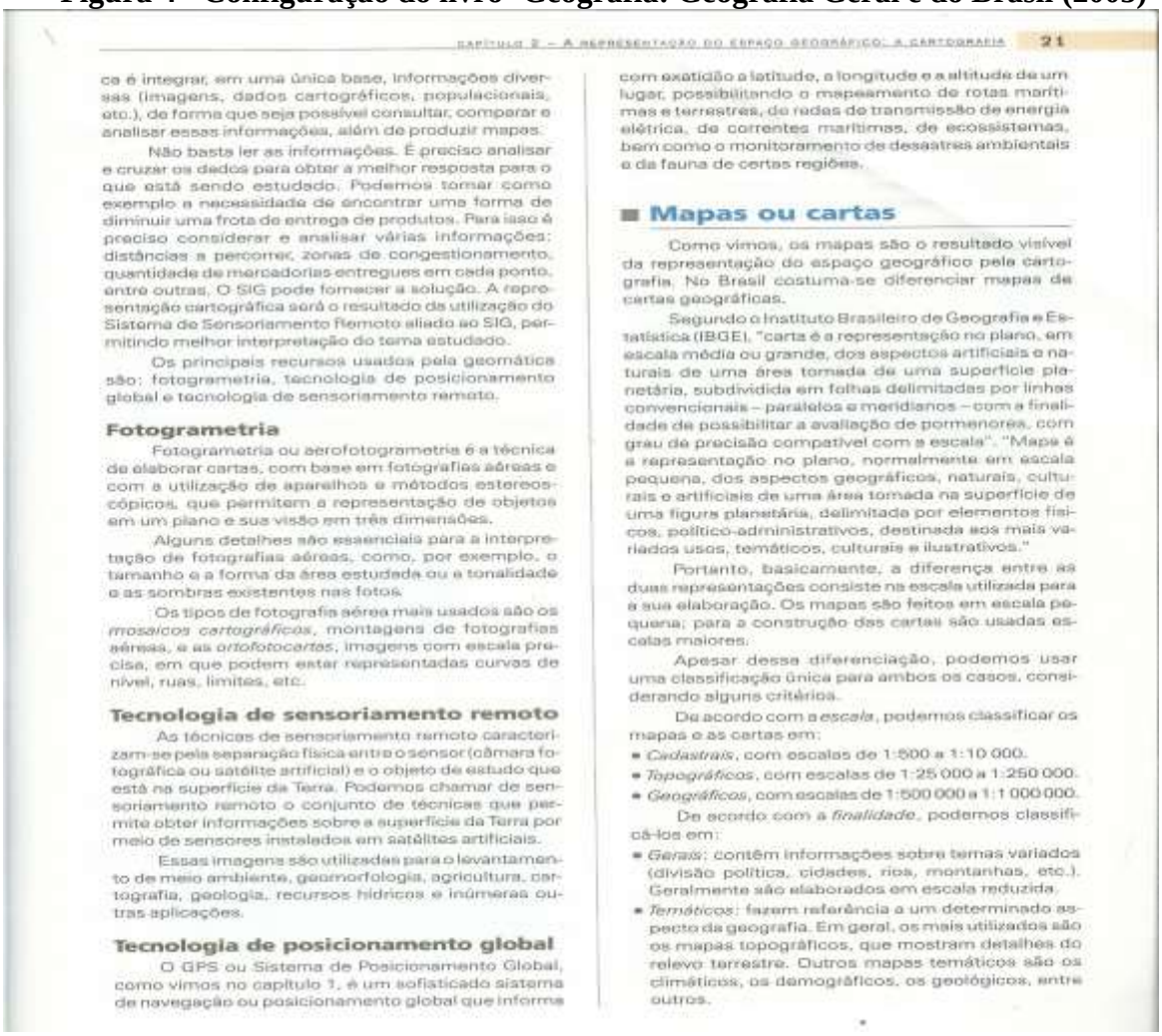
Novamente, assinalamos que a atividade se apresenta de forma descritiva, com pouco estímulo a criatividade e ao pensamento crítico do aluno, além de fugir ao objetivo que o título da seção propõe, pois a mesma apresenta um texto jornalístico, que é pouco explorado na atividade, sendo utilizado apenas a informação sobre o número de anos que ocorreu a formação da cratera noticiada. Todos esses pontos apresentados reforçam as próprias considerações contidas no Guia, pois a comissão avaliadora julgou que a obra:

> **Caracteriza-se pela predominância de elementos descritivos e informativos**, que dão suporte ao processo de ensino-aprendizagem. Nas diversas atividades complementares propostas, a informação é, muitas vezes, mais valorizada do que a reflexão e a problematização dos temas. (BRASIL, 2008, p. 73, grifos nossos).

No que tange as imagens, o livro ora analisado contém um número considerável, que compreende, principalmente, a ilustrações e mapas, circunstância que é anunciada no Guia. Mas, em diversos momentos identificamos a proeminência de textos, estes repletos de informações, sem fazer o uso de imagens para representação e complementação dos

conteúdos, inclusive em assuntos que se fariam pertinentes o trabalho com as mesmas, como no caso da representação cartográfica expressa a seguir:

Figura 4 - Configuração do livro- Geografia: Geografia Geral e do Brasil (2005)



CAPÍTULO 2 – A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO: A CARTOGRAFIA 21

ca é integrar, em uma única base, informações diversas (imagens, dados cartográficos, populacionais, etc.), de forma que seja possível consultar, comparar e analisar essas informações, além de produzir mapas.

Não basta ler as informações. É preciso analisar e cruzar os dados para obter a melhor resposta para o que está sendo estudado. Podemos tomar como exemplo a necessidade de encontrar uma forma de diminuir uma frota de entrega de produtos. Para isso é preciso considerar e analisar várias informações: distâncias a percorrer, zonas de congestionamento, quantidade de mercadorias entregues em cada ponto, entre outras. O SIG pode fornecer a solução. A representação cartográfica será o resultado da utilização do Sistema de Sensoriamento Remoto aliado ao SIG, permitindo melhor interpretação do tema estudado.

Os principais recursos usados pela geomática são: fotogrametria, tecnologia de posicionamento global e tecnologia de sensoriamento remoto.

Fotogrametria

Fotogrametria ou aerofotogrametria é a técnica de elaborar cartas, com base em fotografias aéreas e com a utilização de aparelhos e métodos estereoscópicos, que permitem a representação de objetos em um plano e sua visão em três dimensões.

Alguns detalhes são essenciais para a interpretação de fotografias aéreas, como, por exemplo, o tamanho e a forma da área estudada ou a tonalidade e as sombras existentes nas fotos.

Os tipos de fotografia aérea mais usados são os *mosaicos cartográficos*, montagens de fotografias aéreas, e as *ortofotocartas*, imagens com escala precisa, em que podem estar representadas curvas de nível, ruas, limites, etc.

Tecnologia de sensoriamento remoto

As técnicas de sensoriamento remoto caracterizam-se pela separação física entre o sensor (câmara fotográfica ou satélite artificial) e o objeto de estudo que está na superfície da Terra. Podemos chamar de sensoriamento remoto o conjunto de técnicas que permite obter informações sobre a superfície da Terra por meio de sensores instalados em satélites artificiais.

Essas imagens são utilizadas para o levantamento do meio ambiente, geomorfologia, agricultura, cartografia, geologia, recursos hídricos e inúmeras outras aplicações.

Tecnologia de posicionamento global

O GPS ou Sistema de Posicionamento Global, como vimos no capítulo 1, é um sofisticado sistema de navegação ou posicionamento global que informa com exatidão a latitude, a longitude e a altitude de um lugar, possibilitando o mapeamento de rotas marítimas e terrestres, de redes de transmissão de energia elétrica, de correntes marítimas, de ecossistemas, bem como o monitoramento de desastres ambientais e da fauna de certas regiões.

Mapas ou cartas

Como vimos, os mapas são o resultado visível da representação do espaço geográfico pela cartografia. No Brasil costuma-se diferenciar mapas de cartas geográficas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), "carta é a representação no plano, em escala média ou grande, dos aspectos artificiais e naturais de uma área tomada de uma superfície planetária, subdividida em folhas delimitadas por linhas convencionais – paralelos e meridianos – com a finalidade de possibilitar a avaliação de pormenores, com grau de precisão compatível com a escala". "Mapa é a representação no plano, normalmente em escala pequena, dos aspectos geográficos, naturais, culturais e artificiais de uma área tomada na superfície de uma figura planetária, delimitada por elementos físicos, político-administrativos, destinada aos mais variados usos, temáticos, culturais e ilustrativos."

Portanto, basicamente, a diferença entre as duas representações consiste na escala utilizada para a sua elaboração. Os mapas são feitos em escala pequena; para a construção das cartas são usadas escalas maiores.

Apesar dessa diferenciação, podemos usar uma classificação única para ambos os casos, considerando alguns critérios.

De acordo com a *escala*, podemos classificar os mapas e as cartas em:

- *Cadastrais*, com escalas de 1:500 a 1:10 000.
- *Topográficos*, com escalas de 1:25 000 a 1:250 000.
- *Geográficos*, com escalas de 1:500 000 a 1:1 000 000.

De acordo com a *finalidade*, podemos classificá-los em:

- *Gerais*: contêm informações sobre temas variados (divisão política, cidades, rios, montanhas, etc.). Geralmente são elaborados em escala reduzida.
- *Temáticos*: fazem referência a um determinado aspecto da geografia. Em geral, os mais utilizados são os mapas topográficos, que mostram detalhes do relevo terrestre. Outros mapas temáticos são os climáticos, os demográficos, os geológicos, entre outros.

Fonte: Almeida e Rigolin, 2005, p. 21.

Como podemos ver, os conteúdos contidos na figura 4 contemplam apenas textos, sem fazer o uso de imagens para representação, ou seja, algo que se torna essencial na área da cartografia, uma vez que trabalha com imagens de satélites, mapas, cartas, entre outros elementos.

Ainda encontramos alguns conteúdos apresentados de forma resumida, que contraria as orientações do edital. A exemplo, no capítulo 21 (vinte e um), na página 197 (cento e noventa e seta) do livro, é discutido o tópico que trata sobre a divisão regional do Brasil, consistindo em apenas uma página e resumindo-se as regionalizações feitas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Na folha seguinte, na seção "Uma outra visão", é apresentado o texto intitulado "A dinâmica territorial brasileira, hoje", que, de forma

sucinta, aborda a regionalização feita por Milton Santos (2001) com base no meio técnico-científico-informacional.

A partir desse texto, como atividade é solicitado ao aluno que "identifique as principais desigualdades no meio técnico-científico-informacional entre as regiões geográficas do Brasil." (ALMEIDA; RIGOLIN, 2005, p. 198). Porém, o livro não oferece base teórica para os discentes desempenharem essa atividade, tendo em vista que a discussão está sintetizada e não apresenta mapa para representar essa regionalização, o que corrobora com o problema que apontamos anteriormente sobre o uso de imagens. Além disso, não propõe uma pesquisa a partir da qual o aluno poderia ter acesso às informações que poderiam contribuir para a compreensão da questão proposta.

Nesse momento, evidenciamos a necessidade de ressaltar mais uma vez que, o livro didático consiste em um recurso para auxiliar o trabalho docente, no qual o professor tem total autonomia para o manuseio em sala de aula. No entanto, as práticas docentes não fazem parte do nosso objeto de pesquisa, mas as propostas teóricas e metodológicas do livro didático. Assim, entendemos que o livro em questão aborda a regionalização brasileira de forma compendiada.

Esta situação exposta torna-se a repetir na discussão sobre os domínios morfoclimáticos, definidos por Aziz Ab'Saber (1967) que consideramos complexa, tendo em vista que essas áreas compreendem um conjunto espacial que são entendidos a partir da interação do solo, relevo, clima, hidrografia e vegetação. Entretanto, encontra-se sintetizada em apenas uma lauda, um espaço relativamente curto para abordar essa complexidade.

Outra questão é a compartimentação dos conteúdos geográficos divididos em Geografia física versus humana, havendo assim, pouca interação entre essas duas áreas, que levassem a entender o espaço geográfico como um todo. No Guia é destacado este problema:

> **A divisão de temas da Geografia Física e da Geografia Humana reflete uma limitada correlação entre sociedade e natureza**. [...] Os conteúdos de Geografia Física permanecem circunscritos à primeira unidade e pouco se recorre a eles, mesmo quando úteis como subsídio a temas como agricultura, mineração e energia. (BRASIL, 2008, p. 76, grifos nossos).

Um fato que evidencia a circunstância apresentada, se dá no capítulo 08 e 09 que abordam respectivamente, "As fronteiras naturais no Brasil", enfatizando nos biomas e "Os impactos ambientais em biomas brasileiros", destacando a ação humana no processo de

degradação ambiental dos mesmos. Trazemos a discussão de forma separada, reforçando a dicotomia entre a geografia física e a humana, promovendo pouca relação entre ambas.

Ainda nos capítulos introdutórios ao abordar as categorias geográficas, sendo estas o espaço geográfico, paisagem e lugar, os autores trazem suas concepções teórico-metodológica pautadas na Geografia Crítica. Todavia, os mesmos não apresentam coerência com esta opção teórica, como podemos elucidar ao longo dessa análise as abordagens dos conteúdos e as propostas metodológicas se apresentam em caráter descritivo, além de trazer uma Geografia compartimentada.

No mais, o livro se apresenta atualizado, evidenciando fatos importantes ocorridos naqueles anos, como também traz indicações de obras complementares, de filmes e fontes de pesquisas, como sites. Apresenta os conteúdos bem formulados sem reproduzir erros conceituais.

Além disso, como ressaltaram os avaliadores, a partir do que está expresso no Guia do Livro Didático, as atividades favorecem a escrita do aluno, faltando apenas um maior incentivo à reflexão, para que assim haja coerência com a abordagem teórica definida, sendo demonstrado apenas em algumas atividades (BRASIL, 2008). O mesmo, apresenta uma estrutura gráfico-editorial organizada, desenvolvimento do conteúdo coeso, imagens dispostas de forma correta articulada ao texto e, este, apresenta-se legível.

Porém, como apresentamos ao longo dessa análise, a obra didática *Geografia: Geografia geral e do Brasil* apresenta alguns problemas que contrariam as determinações do edital, e estes foram reconhecidos pela comissão avaliadora do PNLD, entretanto, o livro em questão não foi reprovado, de modo que circulou nas escolas públicas do país por três anos. A partir da edição do PNLD/2012, a obra passou a ser nomeada de *Fronteiras da Globalização*, a qual versa nossa análise seguinte.

4.2.2 Fronteiras da Globalização /PNLD 2012

A partir do PNLD/2012 os livros passaram a ser organizados em coleção, compreendendo 03 (três) volumes, o que ocasionou uma divisão dos conteúdos voltados para cada ano do Ensino Médio. Os livros da coleção *Fronteiras da Globalização* estão dispostos da seguinte forma: o volume 01 (um) pauta-se em uma introdução a Geografia e a Cartografia, apresentando conceitos e noções básicas; no volume 02 (dois), que passa a ser objeto de nossa análise, trabalha-se a Geografia do espaço globalizado, com ênfase nos aspectos econômicos; e no volume 03 (três) são abordados os aspectos gerais da Geografia

brasileira. A partir de nossa investigação, inicialmente constatamos mudanças no título, na estrutura e nas temáticas abordadas, porém eles trazem aspectos que são conservados, como se observará ao longo do texto que segue.

O volume 02 dois) que correspondente ao livro do 2º ano, como foi estabelecido nos nossos critérios, apresenta 312 (trezentos e doze) páginas, com 27 (vinte e sete) capítulos que compreendem a 05 (cinco) unidades temáticas que estão estruturadas da seguinte forma:

Quadro 8 - Unidades temáticas- Fronteiras da Globalização (2010)

Unidade 01- O capitalismo e a organização do espaço globalizado
Unidade 02- O mundo em desenvolvimento: fronteira econômica do espaço globalizado
Unidade 03- Atividades primárias na globalização
Unidade 04- A indústria no mundo globalizado
Unidade 05- Fronteiras supranacionais: um novo poder

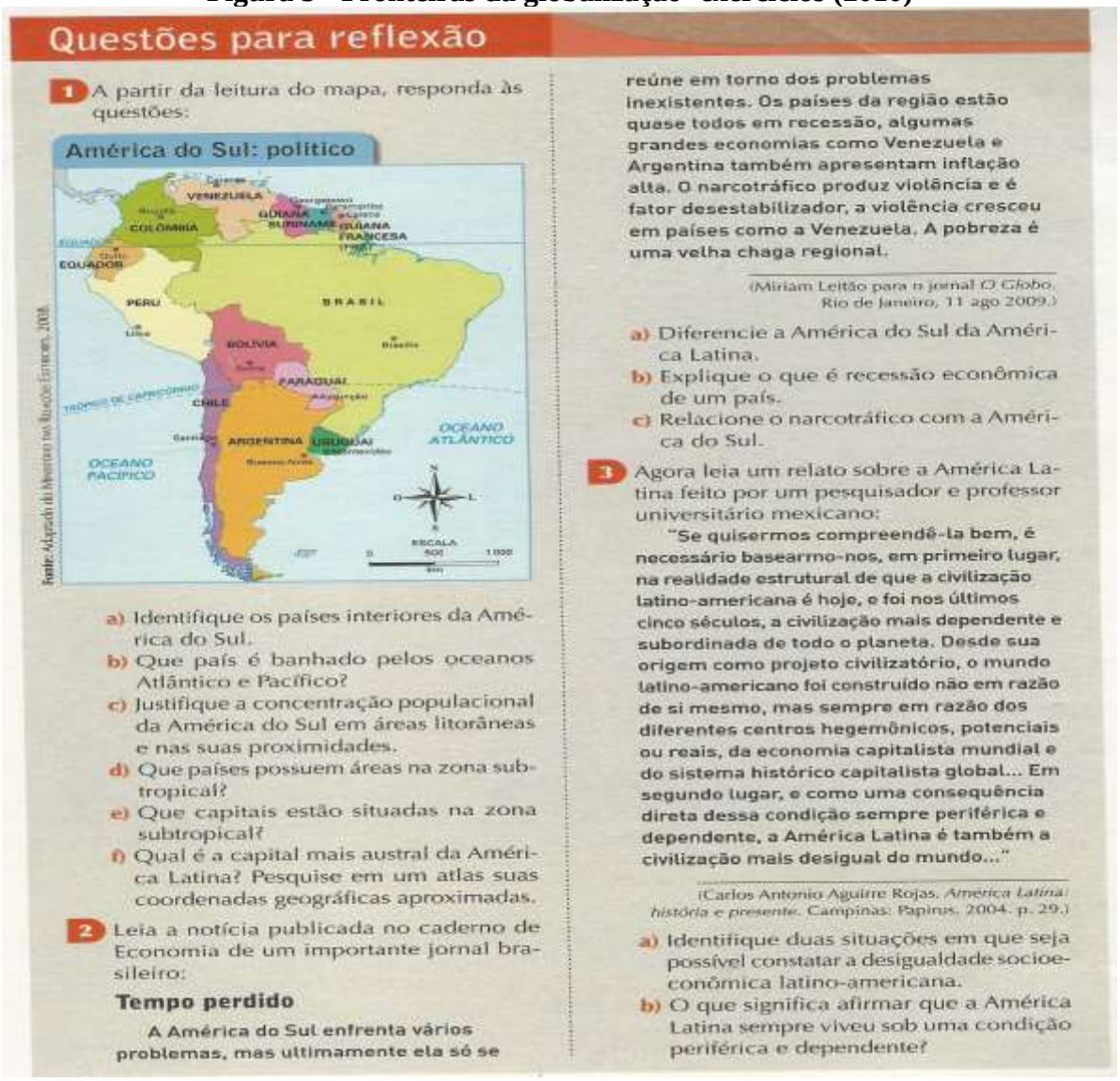
Fonte: Almeida e Rigolin, 2010.

Como podemos constatar por meio dos títulos das unidades temáticas, o volume 2 (dois) da coleção *Fronteiras da Globalização,* dar ênfase a geografia econômica no espaço globalizado. Dessa maneira, identificamos ao longo dos capítulos o espaço geográfico sendo tratado de forma segmentada, estabelecendo poucas relações entre o espaço natural e social.

O livro, assim como na edição anterior, traz propostas de interdisciplinaridade contidas nos exercícios, especialmente com Português e História que envolvem interpretação de poemas e fatos históricos, respectivamente. Também faz uso de outros gêneros textuais como música e textos jornalísticos. Mas, a abordagem se dá de forma superficial, descritiva ", Alguns textos são curtos e pouco profundos, utilizados mais para a leitura, e eventualmente para o conhecimento de fatos e comparações." (BRASIL, 2011, p. 37).

Essas questões incidem na proposta teórico-metodológica do livro que se apresenta incoerente com a proposta a que é defendida pelos autores, problema que persistiu, tendo em vista que a versão aprovada para o PNLD 2007/09 apresentava a mesma falha. Os autores apresentam uma proposta que tem como objetivo pensar "no aluno como agente atuante e modificador do espaço geográfico, dentro de uma proposta educacional que requer responsabilidade de todos, visando construir um mundo mais ético e menos desigual." (ALMEIDA; RIGOLIN, 2010, p. 03). Entretanto, apresenta exercícios pautados na descrição e memorização, sem reflexão como constatamos na figura a seguir:

Figura 5 - Fronteiras da globalização- exercícios (2010)



Questões para reflexão

1 A partir da leitura do mapa, responda às questões:

América do Sul: político

a) Identifique os países interiores da América do Sul.
b) Que país é banhado pelos oceanos Atlântico e Pacífico?
c) Justifique a concentração populacional da América do Sul em áreas litorâneas e nas suas proximidades.
d) Que países possuem áreas na zona subtropical?
e) Que capitais estão situadas na zona subtropical?
f) Qual é a capital mais austral da América Latina? Pesquise em um atlas suas coordenadas geográficas aproximadas.

2 Leia a notícia publicada no caderno de Economia de um importante jornal brasileiro:

Tempo perdido

A América do Sul enfrenta vários problemas, mas ultimamente ela só se reúne em torno dos problemas inexistentes. Os países da região estão quase todos em recessão, algumas grandes economias como Venezuela e Argentina também apresentam inflação alta. O narcotráfico produz violência e é fator desestabilizador, a violência cresceu em países como a Venezuela. A pobreza é uma velha chaga regional.

(Miriam Leitão para o jornal *O Globo*. Rio de Janeiro, 11 ago 2009.)

a) Diferencie a América do Sul da América Latina.
b) Explique o que é recessão econômica de um país.
c) Relacione o narcotráfico com a América do Sul.

3 Agora leia um relato sobre a América Latina feito por um pesquisador e professor universitário mexicano:

"Se quisermos compreendê-la bem, é necessário basearmo-nos, em primeiro lugar, na realidade estrutural de que a civilização latino-americana é hoje, e foi nos últimos cinco séculos, a civilização mais dependente e subordinada de todo o planeta. Desde sua origem como projeto civilizatório, o mundo latino-americano foi construído não em razão de si mesmo, mas sempre em razão dos diferentes centros hegemônicos, potenciais ou reais, da economia capitalista mundial e do sistema histórico capitalista global... Em segundo lugar, e como uma consequência direta dessa condição sempre periférica e dependente, a América Latina é também a civilização mais desigual do mundo..."

(Carlos Antonio Aguirre Rojas. *América Latina: história e presente*. Campinas: Papirus, 2004. p. 29.)

a) Identifique duas situações em que seja possível constatar a desigualdade socioeconômica latino-americana.
b) O que significa afirmar que a América Latina sempre viveu sob uma condição periférica e dependente?

Fonte: Almeida e Rigolin, 2010, p.93.

A atividade exibida na figura anterior, principalmente no que envolve a questão 01, favorece o desenvolvimento de capacidades necessárias a Geografia que são a observação e a memorização. O que ocorre em outros momentos, a exemplo na página 123 da obra em tela, na qual em uma atividade referente à China, o aluno é questionado sobre os países que fazem fronteira com o mesmo e qual o oceano que banha o país. Contudo, tais capacidades, sem uma problematização e reflexão, podem não conduzir o aluno ao desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo sobre o espaço geográfico. Assim, "o professor deverá ficar atento, entretanto, ao fato de que certas abordagens levam à simplificação de temas complexos." (BRASIL, 2011, p. 38).

Ainda no que se refere as imagens, o livro apresenta uma diversidade em relação a edição anterior. Porém, algumas encontram-se com a fonte incompleta, faltando dados como

o ano, ao mesmo tempo em que determinadas imagens consistem apenas numa ilustração, sem fundamentar o conteúdo ao qual está relacionado, além de estarem descontextualizadas, como podemos ver no exemplo:

Figura 6 – Relação imagem e texto no livro Fronteiras da globalização (2010)

A corrida armamentista

Esta foi a questão central do período da guerra fria, que envolveu diretamente os Estados Unidos e a União Soviética na corrida atômica e na conquista espacial. Estava implícito que a nação que primeiro desenvolvesse a tecnologia nuclear e conquistasse o espaço seria considerada a mais avançada cientificamente.

Os Estados Unidos iniciaram a corrida nuclear lançando bombas atômicas sobre as cidades japonesas de Hiroshima (6 de agosto de 1945) e Nagasaki (9 de agosto de 1945), para forçar a rendição do Japão no final da Segunda Guerra e ao mesmo tempo demonstrar sua superioridade. Só em 1949, a União Soviética conseguiu fabricar sua primeira bomba atômica.

A série televisiva *Agente 86* (*Get Smart*) satirizava os agentes secretos da guerra fria. Na foto, o casal protagonista, vivido por Don Adams e Barbara Feldon, em uma cena do seriado.

Fonte: Almeida e Rigolin, 2010, p. 22.

A referida imagem se trata de uma ação dos espiões no período da Guerra Fria, porém, o texto não faz menção alguma sobre a ação desses agentes e nem é proposto uma análise da foto, que venha a complementar a discussão, servindo apenas como ilustração.

No que envolve os preceitos éticos e legais, o livro do 2º ano não fere nenhum. É uma obra que traz questões sobre gênero, etnia e segregação sócio espacial, contribuindo para a formação cidadã dos alunos. Todavia, a abordagem sobre a cultura afrodescendente e dos indígenas que é uma das mudanças posta no edital, é pouco presente no volume 2, resumindo-se a alguns tópicos quando fala de determinados países como os do continente africano e da América Latina. O fato é que, o livro discute de forma insatisfatória as questões sociais e culturais, como já afirmado anteriormente.

Dessa forma, examinamos que o livro *Fronteiras da Globalização do* 2º ano, aprovado no PNLD/2012, apresenta diversas falhas e limites na sua proposta e estrutura, deixa de atender algumas das determinações do edital, mas pôde ser selecionado pelos professores. O que se observa é que há um movimento dos editores para dar conta do que é efetivamente solicitado pelo edital, de forma que esta edição se adequa melhor as exigências do Programa.

4.2.3 Fronteiras da Globalização - PNLD/2015

O livro *Fronteiras da Globalização: o espaço geográfico globalizado* (2013) apresenta-se repleto de mudanças em relação às edições anteriores, mas também de permanências, entre elas, o próprio texto da apresentação escrito pelos autores. Neste, os mesmos reconhecem o papel da Geografia para entender as mudanças, os fatos ou fenômenos que ocorrem no espaço geográfico. Para isso, assumem um posicionamento teórico que busca contribuir "para a formação do cidadão consciente e crítico dos problemas do mundo em que vivem." (ALMEIDA; RIGOLIN, 2013, p. 03).

Com isso, o livro de Geografia do 2º ano, que contém 288 (duzentos e oitenta e oito) páginas, tem como objetivo discutir os aspectos econômicos e políticos desse espaço globalizado, relacionando com os aspectos naturais. Por meio do sumário, analisamos que as unidades temáticas que a edição do PNLD/2012 abrange, se mantêm, mas os capítulos sofrem alterações, mudanças de títulos, inserção de alguns tópicos e retirada de outros. Por exemplo, o capítulo 01 que era intitulado "O capitalismo e a divisão internacional do trabalho (DIT)", passa a ser denominado "Do capitalismo comercial à revolução do conhecimento", apesar de traçarem um perfil histórico desse sistema.

O livro ainda apresenta exercícios pautados na descrição e memorização, pois continuam a perguntar quais os países que fazem fronteira com a China e qual o oceano que o banha. Mas, apresenta outras atividades que proporcionam reflexão e criticidade aos alunos, trabalhando principalmente com análise de imagens e interpretação de textos.

Notamos também, melhoria significativa na articulação das imagens com os textos, isto é, os trazem como complemento para fundamentação dos conteúdos, embora algumas ainda se apresentam desconexas. Como por exemplo, na página 34 (trinta e quatro), observamos a exposição de uma imagem que mostra uma manifestação no Rio de Janeiro (RJ), em defesa das políticas ambientais durante a Rio + 20, em 2012, mas o texto relata sobre a globalização cultural, como podemos verificar:

Figura 7 - relação imagem e texto no livro Fronteiras da Globalização (2013)

A integração de economias, culturas, línguas, produção e consumo, que se ampliou com a evolução dos meios de comunicação, transformou o mundo em uma aldeia global.

Com a facilidade e a rapidez dos fluxos de capitais do mundo globalizado, os países se tornaram extremamente dependentes uns dos outros, apesar da concorrência entre eles. Como exemplo dessa dependência, pode-se citar a crise econômica de 2008, deflagrada no setor imobiliário dos Estados Unidos, a maior economia do mundo. Essa crise espalhou-se por outros setores do país e também por outros países, atingindo a economia mundial. Em 2009, seus efeitos eram sentidos em todo o planeta: aumento do desemprego, queda da produção industrial, diminuição na venda de produtos, falência de indústrias e de estabelecimentos comerciais, adiamento de obras da construção civil, maior desigualdade econômico-social, entre outros problemas.

A globalização econômica deu origem a uma globalização de ideias.

Para se estabelecer mundialmente, a grande empresa precisa da globalização cultural. O lazer, as formas de se vestir, as revistas, os jornais, as formas de consumo precisam ser parecidas em qualquer lugar do mundo, isto é, devem ser padronizadas.

O rádio e a televisão têm um papel importante na formação dessa cultura, pois, ao mesmo tempo que divulgam músicas, filmes e informações, sugerem um padrão de vida e de consumo que deve ser seguido para "alcançar a felicidade". Daí a importância de preservar e valorizar a cultura e a identidade próprias de cada país, ameaçadas de desaparecer.

A globalização possibilitou que certas questões, como problemas ambientais, aumento da pobreza, crises econômicas, direitos humanos, tráfico de drogas e ações terroristas, sejam discutidas e resolvidas em conjunto, por grupos de países.

Globalização regionalizada

Na economia-mundo há uma grande ampliação das trocas comerciais internacionais. Por causa dessa forte interação, alguns países procuram agrupar-se para enfrentar melhor a concorrência no mercado mundial.

A formação de blocos econômicos é uma regionalização dentro do espaço mundial, mas também uma forma de aumentar as relações em escala global, pois, ao participar de um bloco, um país tem acesso a vários mercados consumidores, dentro e fora do bloco. Os principais blocos regionais são: União Europeia, Mercosul (Mercado Comum do Sul), Nafta (Acordo de Livre Comércio da América do Norte) e Apec (Cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico).

Manifestação nas ruas da cidade do Rio de Janeiro (RJ) em defesa de políticas ambientais durante a Conferência das Nações Unidas pelo Desenvolvimento Sustentável, ou Rio+20, que ocorreu nessa cidade, em junho de 2012.

A internacionalização do capital

O fluxo comercial de capitais nas diferentes regiões do mundo não é uma situação nova. Durante o mercantilismo (séculos XV-XVII) houve a internacionalização do capital comercial. No imperialismo (séculos XIX e XX), ocorreu a internacionalização do capital industrial. Após a Segunda Guerra (1939-1945), o capital produtivo também se internacionalizou, quando as transnacionais se instalaram nos países não desenvolvidos. Mais recentemente, a década de 1990 foi marcada pela internacionalização do capital especulativo (*smart money*).

Fonte: Almeida e Rigolin, 2013, p. 34.

Posteriormente a exibição da imagem, os autores fazem uma breve menção aos problemas ambientais quando afirmam que: "A globalização possibilitou que certas questões, como problemas ambientais, aumento da pobreza, crises econômicas, direitos humanos, tráfico de drogas, e ações terroristas, sejam discutidas e resolvidas em conjunto por grupos de países." (Ibid, p. 34). E, logo em seguida, em um boxe, é tratada a globalização regionalizada, tratando a formação de blocos econômicos, trazendo uma imagem descontextualizada da discussão a que o texto propunha.

Apesar das inadequações, em alguns momentos, o livro contribui para a formação cidadã do aluno, pois os conteúdos são abordados numa perspectiva mais crítica, diferentemente da edição anterior. Faz uma leitura do espaço geográfico, discutindo sobre as desigualdades econômicas e as contradições do mesmo, relacionando com maior propriedade com os aspectos sociais.

Nessa perspectiva, são contemplados temas que tratam sobre a questão ambiental, a desigualdade de gênero e etnia, porém estes de apresentam de forma superficial, com pouco aprofundamento. No que diz respeito às diversidades étnicas, no que envolve os afrodescendentes e indígenas, a comissão avaliou que, na coleção,

> [...] sua visibilidade está restrita a fotos de líderes estrangeiros e médicos de ONGs, além de citação de trecho de entrevista do geógrafo Milton Santos. Não se aprofunda o debate sobre sua participação profissional e em espaços de poder, assim como sobre seus valores, tradições e saberes na formação do território brasileiro. (BRASIL, 2014, p. 38).

Nessa perspectiva, o capítulo 06 que versa sobre as desigualdades entre os gêneros e as etnias corrobora com esta questão levantada pela comissão, pois ao abordar a temática as imagens restringem-se a líderes e representantes políticos, como Dilma Rousseff - primeira presidenta eleita no Brasil, Martin Luther King, Malcolm X e Abdias do Nascimento - líder do movimento negro no Brasil.

Desse modo, observamos que os livros abordam de forma superficial temas fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, como diversidade cultural, questões de gênero, etnia, racismo, preconceito, questão ambiental, entre outros. É importante que esses temas sejam abordados a partir de uma contextualização social, desnaturalizando a hierarquia atribuída aos grupos sociais, reconhecendo e valorizando as diferenças socioculturais, além de problematizar e enfrentar todo e qualquer tipo de preconceito (GONÇALVES; MELATTI, 2017).

Já no que se refere ao povo indígena, não há nada comtemplados a eles nessa versão do livro que aqui é analisada. Entendemos que é necessário abranger essa temática, trazendo a cultura e história desse povo, fugindo da imagem do índio como uma figura folclórica. Nesse sentido, Gonçalves e Melatti (2017, p. 50), entendem que:

> [...] ser importante o livro apresentar informações que auxiliem os alunos no reconhecimento dos significados dos elementos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais desses povos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes atividades na construção do espaço geográfico e na organização atual dos territórios onde habitam em diversas temporalidades.

Atendendo ao edital, outra mudança identificada é a inserção de símbolos que indicam objetos educacionais na obra digital que vem como um complemento para o processo de ensino-aprendizagem. Outra novidade é que, a obra é apresentada por meio da seção

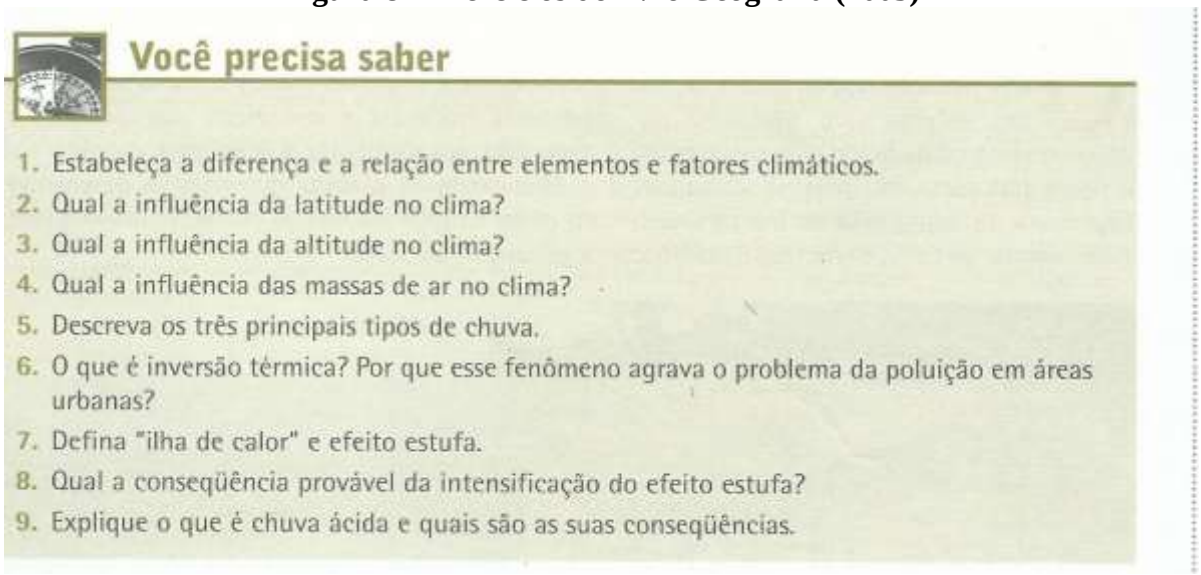
“Conheça seu livro”, mostrando a estrutura do mesmo, seções e objetivos, reproduzindo o que já havia sido feito em outros livros didáticos, como no livro *Território e sociedade no mundo globalizado*, na edição de 2012.

Nessa edição, podemos assinalar que algumas falhas de edições anteriores foram corrigidas, o que nos leva a constatar que os editais tem um papel fundamental de moldar os livros, seja para melhoria de abordagens, seja para uma homogeneização dos livros, questão já anteriormente discutida (CASSIANO, 2007; TONINI, 2003; MACIEL, 2015). O livro em questão, de certa forma atende às determinações do edital, com poucas contradições, o que ocasionou na sua aprovação pela comissão avaliadora.

4.2.4 Geografia- PNLD-2007/09

O livro *Geografia* (2005), volume único, de João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene, 1ª edição, da editora Scipione, contém 560 (quinhentos e sessenta) páginas, que abrangem 08 (oito) unidades, dividindo-se em 38 (trinta e oito) capítulos. No que concerne aos critérios da avaliação pedagógica, a obra assume um posicionamento pautado na Geografia Crítica e se mantém coerente com sua proposta teórica, problematizando os conteúdos e desafiando os alunos a pensarem sobre o espaço geográfico e suas relações, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico discente, contribuindo para sua formação cidadã. Entretanto, esse posicionamento teórico não se aplica aos exercícios, pois se mostram voltados a descrição e memorização. Como podemos evidenciar na figura a seguir.

Figura 8 - Exercícios do livro Geografia (2005)



Você precisa saber

1. Estabeleça a diferença e a relação entre elementos e fatores climáticos.
2. Qual a influência da latitude no clima?
3. Qual a influência da altitude no clima?
4. Qual a influência das massas de ar no clima?
5. Descreva os três principais tipos de chuva.
6. O que é inversão térmica? Por que esse fenômeno agrava o problema da poluição em áreas urbanas?
7. Defina "ilha de calor" e efeito estufa.
8. Qual a conseqüência provável da intensificação do efeito estufa?
9. Explique o que é chuva ácida e quais são as suas conseqüências.

Fonte: Moreira e Sene, 2005, p. 115.

A ordem das perguntas desta atividade praticamente segue a sequência que os conteúdos estão dispostos no capítulo, sem possibilitar reflexão sobre as mesmas. "A atuação do aluno como agente no processo de aprendizagem fica restrita, já que as atividades do **Livro do Aluno** se concentram principalmente nas questões de memorização, propostas em *Você precisa saber e na Pesquisa na Internet."* (BRASIL, 2008, p. 49, grifos do autor).

Quanto à disposição dos conteúdos, identificamos a proeminência de conteúdos relativos à Geografia humana que envolvem os aspectos políticos, econômicos e sociais. Dessa maneira as unidades temáticas da referida obra estão organizadas da seguinte forma:

Quadro 9 - Unidades temáticas do livro Geografia (2005)

Unidade 1- Cartografia
Unidade 2- Geografia física e meio ambiente
Unidade 3- Mundo Contemporâneo: economia e geopolítica
Unidade 4- Industrialização e geopolítica
Unidade 5- Brasil: industrialização e política econômica
Unidade 6- População
Unidade 7- O espaço urbano e o processo de urbanização
Unidade 8- O espaço rural e a produção agrícola

Fonte: Moreira e Sene, 2005.

Constatamos por meio do quadro 09 que, 6 (seis) das unidades são direcionadas aos conteúdos de Geografia humana, enquanto que apenas a unidade 02 está voltada diretamente para a Geografia física. Quanto aos aspectos físicos e ambientais são contemplados nas demais unidades, estabelecendo uma relação entre o meio natural e humano para compreensão do espaço geográfico.

O livro apresenta também uma discussão ampla sobre a linguagem cartográfica, desenvolvida nos 04 capítulos da unidade 01, mostrando a importância da mesma para a Geografia. Além disso, a cartografia é bastante usada no desenvolvimento dos demais conteúdos, representando e localizando os fenômenos geográficos; não se restringe apenas a um capítulo específico.

O livro é rico em imagens que representam os conteúdos abordados, pois os autores recorrem à charges, ilustrações, mapas e fotografias, bem articuladas com o texto, exploradas adequadamente pelo autores da obra, o que contribui no processo de ensino-aprendizagem,

assim como aborda questões desafiadoras na intenção de proporcionar análises críticas, como podemos ver abaixo:

Figura 9 - Imagens no livro Geografia (2005)

Fonte: Moreira e Sene, 2005, p.191.

Por meio das imagens e dos textos expostos na figura anterior, o livro aborda questões contemporâneas à época que fazem parte do cotidiano do aluno e que se fazem necessárias no contexto da sala de aula, a fim de contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico discente. O livro de Moreira e Sena (2005) também contempla os lugares da realidade dos mesmos, explorando bem o espaço brasileiro e outros espaços que são divulgados, principalmente pela mídia, o que demonstra "avanço, do senso comum para conhecimentos baseados no paradigma científico; e ensina a Geografia de forma a problematizar a questão política e associá-la ao temário geográfico." (BRASIL, 2008, p. 48).

No que diz respeito ao projeto gráfico, este se apresenta bastante organizado e atrativo para o professor e o aluno, podendo proporcionar interesse e interatividade entre docente e discente, como também se apresenta de modo coerente e bem sistematizado. Apenas ressaltamos que em algumas páginas, no final das unidades, a exemplo da página 53, como mostramos na figura logo abaixo, foram encontradas algumas falhas na impressão, aparentemente são textos, no entanto ilegíveis, mas que não parecem fazer parte do conteúdo.

Figura 10 - Falha gráfica no livro Geografia (2005)

Fonte: Moreira e Sene, 2005, p. 53.

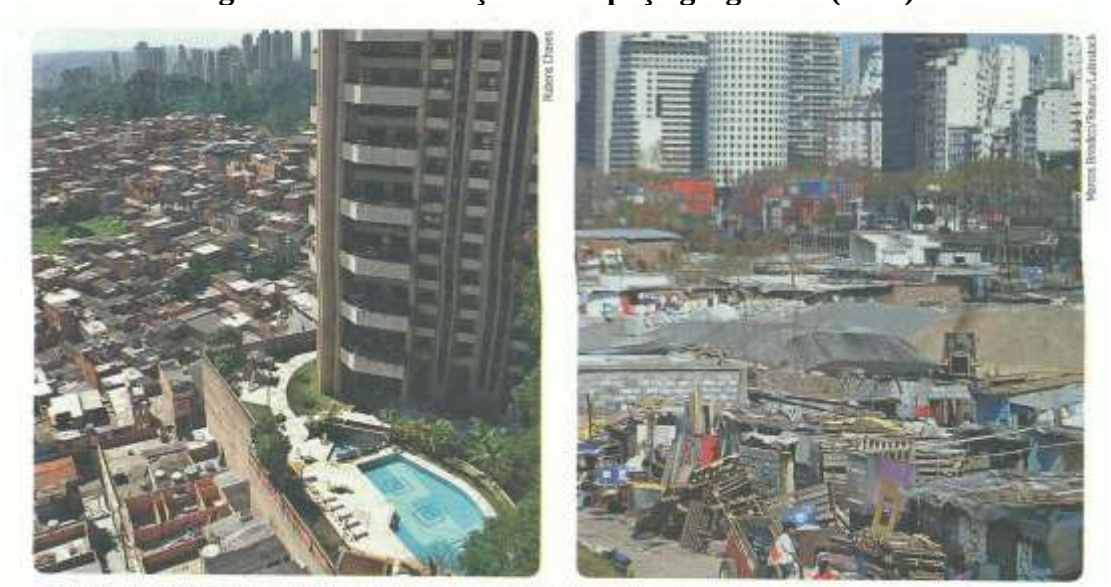
No mais, concordamos com a resenha elaborada pelos pareceristas do PNLD, pois o referido livro apresenta-se como um material importante para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Atende aos critérios do edital; poucas falhas. Não reproduz discursos estereotipados ou preconceituosos, tampouco fere preceitos éticos dispostos no edital de convocação. Como se pode observar, o livro segue os preceitos estabelecidos pelo edital, seja no que diz respeito à coerência teórica, como também às exigências da estrutura física ou editorial. Nas edições seguintes do PNLD, o mesmo passa a ser intitulado de *Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização*, como expomos na análise seguinte.

4.2.6 Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização/PNLD 2012

O livro *Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização* (2010), volume 2, é composto por 264 (duzentos e sessenta e quatro) páginas que abordam a Geografia humana, a partir da Geografia do espaço mundial e que envolve aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos e econômicos, com ênfase nesses dois últimos. Os conteúdos dividem-se em duas unidades, com 12 (onze) capítulos.

Seguindo a proposta da edição anterior, o livro apresenta uma abordagem teórica-metodológica que busca desenvolver no aluno a criticidade para entender o espaço geográfico. Essa abordagem é expressa nos textos, imagens, exercícios, como evidenciamos nas imagens seguintes:

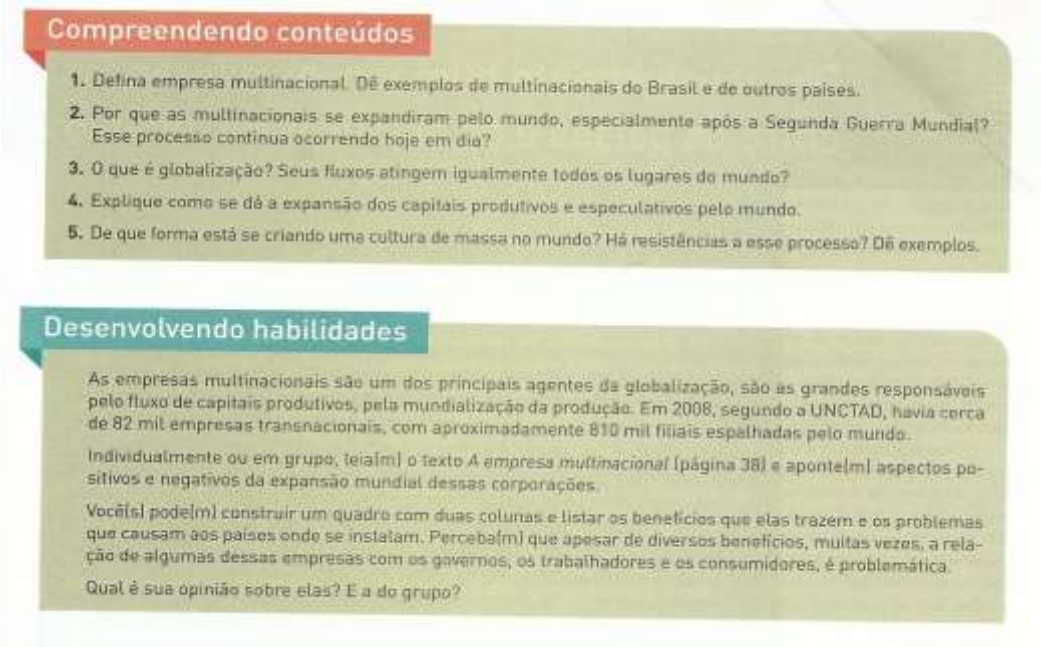
Figura 11 - Contradições do espaço geográfico (2010)



▲ As desigualdades sociais são muito acentuadas nos países em desenvolvimento e estão bem visíveis em suas paisagens urbanas. À esquerda, condomínio de classe média no Morumbi ao lado da favela Paraisópolis, em São Paulo-SP (foto de 2006). À direita, favela (ou *villa miseria*, como os argentinos chamam essas habitações precárias e irregulares) em Buenos Aires, Argentina (foto de 2005).

Fonte: Sene e Moreira, 2010, p.51.

Figura 12 - Exercícios no livro Geografia geral e do Brasil (2010)



Compreendendo conteúdos

1. Defina empresa multinacional. Dê exemplos de multinacionais do Brasil e de outros países.
2. Por que as multinacionais se expandiram pelo mundo, especialmente após a Segunda Guerra Mundial? Esse processo continua ocorrendo hoje em dia?
3. O que é globalização? Seus fluxos atingem igualmente todos os lugares do mundo?
4. Explique como se dá a expansão dos capitais produtivos e especulativos pelo mundo.
5. De que forma está se criando uma cultura de massa no mundo? Há resistências a esse processo? Dê exemplos.

Desenvolvendo habilidades

As empresas multinacionais são um dos principais agentes da globalização, são as grandes responsáveis pelo fluxo de capitais produtivos, pela mundialização da produção. Em 2008, segundo a UNCTAD, havia cerca de 82 mil empresas transnacionais, com aproximadamente 810 mil filiais espalhadas pelo mundo.

Individualmente ou em grupo, leia(m) o texto *A empresa multinacional* (página 38) e aponte(m) aspectos positivos e negativos da expansão mundial dessas corporações.

Você(s) pode(m) construir um quadro com duas colunas e listar os benefícios que elas trazem e os problemas que causam aos países onde se instalam. Perceba(m) que apesar de diversos benefícios, muitas vezes, a relação de algumas dessas empresas com os governos, os trabalhadores e os consumidores, é problemática.

Qual é sua opinião sobre elas? E a do grupo?

Fonte: Sene e Moreira, 2010, p. 45.

Em sua obra, os autores fazem um estudo do espaço globalizado com informações atualizadas, demonstrando as contradições do mesmo, propondo reflexões para o processo de ensino-aprendizagem que leve o aluno a formular opiniões, articulando com o conhecimento escolar.

No que diz respeito às imagens dispostas ao longo do desenvolvimento dos conteúdos, elas se apresentam articuladas ao texto, servindo de complemento para a fundamentação dos temas abordados. No entanto, não são propostas atividades como análise, em torno das mesmas, ficando à cargo do professor desempenhar essa função.

Ainda no que se refere às imagens, destacamos a produção de infográficos para apresentação das unidades temáticas. Este que é considerado um novo gênero textual, "apresenta uma informação, aliando de maneira harmoniosa a palavra à imagem." (FURST, 2010, p.20). Sintetizando em uma imagem os conteúdos que compreendem à unidade e servindo de introdução para o trabalho em sala de aula, como podemos observar na representação:

Figura 13 – Infográfico – Geografia Geral e do Brasil (2010)

Fonte: Sene e Moreira, 2010, p. 14-15.

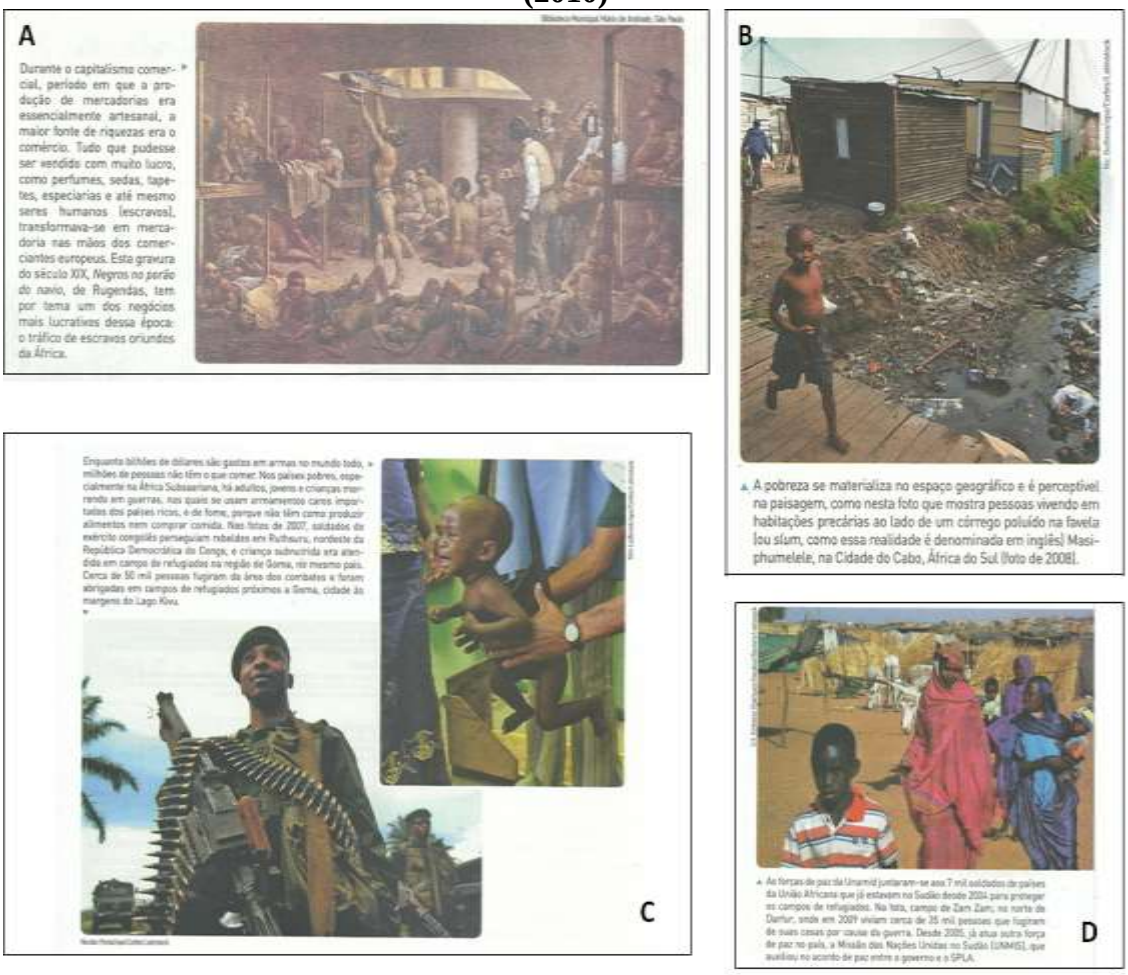
Por meio do infográfico, também podemos constatar que o contexto espaço-temporal é bem definido, o que permite o desenvolvimento de uma interdisciplinaridade com a História,

tendo em vista que a compreensão do espaço geográfico é concebida a partir da abordagem histórico e social, o que é considerado uma característica da coleção (BRASIL, 2011).

Apesar de contribuir para a formação cidadã do aluno, com uma análise crítica sobre o espaço e suas relações, a obra em tela apresenta de forma concisa as diversidades em geral. A comissão avaliadora do PNLD 2012 considerou que, "haverá a necessidade de incluir conteúdos e atividades que tratem da construção da cidadania, com relação aos temas que abordam as diversidades, particularmente sexual, e também sobre o papel da mulher na sociedade, dos indígenas e afrodescendentes." (BRASIL, 2011, p. 74).

No que diz respeito ao afrodescendente e ao afro-brasileiro, assinalamos que as imagens dos mesmos, contidas no livro em questão, encontram-se associadas à escravidão, pobreza e guerra, principalmente representando povos do continente africano, como podemos evidenciar a forma como é exposto e apresentamos abaixo:

Figura 14 - representação do afrodescendente no livro Geografia Geral e do Brasil (2010)



Fonte: Sene e Moreira, 2010.

As imagens apresentadas remetem a identidades construídas a partir das relações de poder, fruto de um contexto espaço-temporal. Nessa perspectiva, Tonini (2003, p. 42) considera que:

> [...] os latino-americanos, africanos e asiáticos constantemente mostrados nas imagens como – pobres, famintos, sujos, preguiçosos –, não estão numa posição de exterioridade às relações de poder que os inventaram dessa maneira. Eles são subjetivados por esse mesmo discurso, pois o poder está atravessando esses sujeitos e produzindo seus efeitos também sobre eles. Tais adjetivos não são condições sociais, mas uma declaração de poder que define o acesso, a mobilidade e as possibilidades num mundo global.

Dessa forma, as imagens acabam por reproduzir discursos construídos a partir das relações de poder e domínio do espaço geográfico. Ressaltamos que no desenvolvimento dos conteúdos e até mesmo no que se refere às imagens apresentadas na figura 14, os autores não assumem um posicionamento preconceituoso, embora o uso constante da imagem de negros para representar mazelas sociais, como fome e guerra, pode induzir a discursos estereotipados, tendo o negro como símbolo dessas mazelas. É necessário, como determina o edital, respeitar a diversidade e valorizar a cultura afrodescendente, abordando a riqueza, cultura e história desse povo, evitando práticas que possam induzir a reprodução de estereótipos.

Já a temática indígena é abordada em apenas um boxe que fala sobre etnia, povo, nação e população, no qual é retratada a imagem dos índios do Parque do Xingú – no Brasil, para representar os conceitos de nação e etnia. Mas não aborda os costumes e cultura desse povo e, não incorpora o debate acerca do papel desses grupos na sociedade contemporânea.

Apesar desse ponto, que merece atenção dos professores em sala de aula, o livro analisado não fere aos preceitos éticos estabelecidos em Lei e expressos no edital. O livro, em sua configuração e abordagem, segue a mesma linha da edição anterior, do PNLD 2007/09. E, como aquele, foi aprovado porque segue, em grande parte, as normatizações estabelecidas pelo edital. Entretanto, o próprio Guia adverte os problemas supra apresentados, assim, verificaremos se na edição posterior estas questões foram resolvidas ou permanecerão.

4.2.7 Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização - PNLD/2015

Se formos descrever os resultados da análise sobre a obra *Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização* (2013), volume 02, estaríamos correndo o risco de sermos repetitivos, pois o livro é uma cópia atualizada da versão anterior. O mesmo segue o que é

solicitado no edital do PNLD/2012 e neste, que apoia a avaliação de 2015, é quase inalterado. Para corroborar nossa afirmação, demonstraremos algumas permanências entre as muitas identificadas, ao tempo que, daremos ênfase às poucas mudanças ressaltadas no mesmo. Entre elas, assinalamos a introdução da seção "Conheça seu livro", com a apresentação e os objetivos da coleção.

Já no sumário verificamos que são mantidas as unidades temáticas e capítulos, que se organizam ao longo de 288 (duzentos e oitenta e oito) páginas, o limite definido no edital do PNLD/2015. O texto que compreende os conteúdos, em sua maior parte, mantém as mesmas informações e abordagens conceituais. Em alguns momentos são alteradas algumas palavras, mas a ideia apresentada no anterior é conservada como conferimos nas figuras seguintes:

Figura 15 - Configuração do livro Geografia geral e do Brasil (2010)

capítulo 1

O processo de desenvolvimento do capitalismo

O capitalismo apresentou grande dinamismo ao longo de sua história e foi se transformando à medida que os desafios à sua expansão foram surgindo. Com o tempo, sobrepôs-se a outros sistemas de produção, até se tornar hegemônico, o que é incontestável nos dias atuais. Considerando seu processo de desenvolvimento, costuma-se dividir o capitalismo em quatro fases: comercial, industrial, financeiro monopolista e informacional.

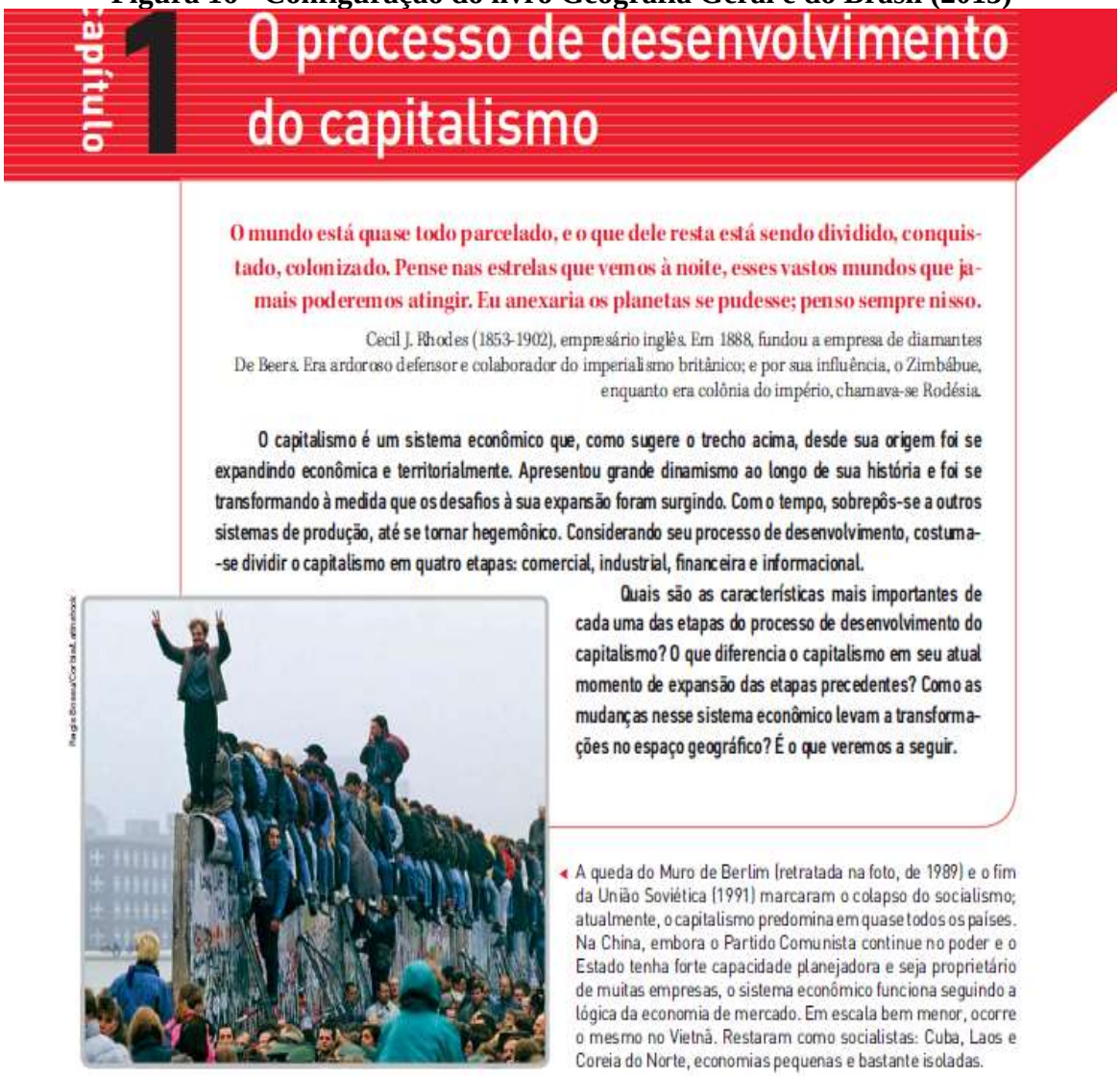
Quais são as características mais importantes de cada uma das etapas de seu processo de desenvolvimento? O que diferencia o capitalismo em seu atual momento de expansão das fases precedentes? Como as mudanças nesse sistema econômico levam a transformações no espaço geográfico? É o que veremos a seguir.

Regis Bossu/Sygma/Corbis/Latinstock

◂ A queda do Muro de Berlim (1989, foto) e o fim da União Soviética (1991) marcaram o colapso do socialismo; atualmente o capitalismo predomina em quase todos os países. Na China, embora o Partido Comunista continue no poder e o Estado possua forte capacidade planejadora e muitas empresas, elas funcionam sob a lógica da economia de mercado. Em escala bem menor, ocorre o mesmo no Vietnã. Restaram como socialistas Cuba, Laos e Coreia do Norte, economias muito isoladas.

Fonte: Sene e Moreira, 2010, p. 12.

Figura 16 - Configuração do livro Geografia Geral e do Brasil (2013)



Capítulo 1

O processo de desenvolvimento do capitalismo

O mundo está quase todo parcelado, e o que dele resta está sendo dividido, conquistado, colonizado. Pense nas estrelas que vemos à noite, esses vastos mundos que jamais poderemos atingir. Eu anexaria os planetas se pudesse; penso sempre nisso.

Cecil J. Rhodes (1853-1902), empresário inglês. Em 1888, fundou a empresa de diamantes De Beers. Era ardoroso defensor e colaborador do imperialismo britânico; e por sua influência, o Zimbábue, enquanto era colônia do império, chamava-se Rodésia.

O capitalismo é um sistema econômico que, como sugere o trecho acima, desde sua origem foi se expandindo econômica e territorialmente. Apresentou grande dinamismo ao longo de sua história e foi se transformando à medida que os desafios à sua expansão foram surgindo. Com o tempo, sobrepôs-se a outros sistemas de produção, até se tornar hegemônico. Considerando seu processo de desenvolvimento, costuma-se dividir o capitalismo em quatro etapas: comercial, industrial, financeira e informacional.

Quais são as características mais importantes de cada uma das etapas do processo de desenvolvimento do capitalismo? O que diferencia o capitalismo em seu atual momento de expansão das etapas precedentes? Como as mudanças nesse sistema econômico levam a transformações no espaço geográfico? É o que veremos a seguir.

A queda do Muro de Berlim (retratada na foto, de 1989) e o fim da União Soviética (1991) marcaram o colapso do socialismo; atualmente, o capitalismo predomina em quase todos os países. Na China, embora o Partido Comunista continue no poder e o Estado tenha forte capacidade planejadora e seja proprietário de muitas empresas, o sistema econômico funciona seguindo a lógica da economia de mercado. Em escala bem menor, ocorre o mesmo no Vietnã. Restaram como socialistas: Cuba, Laos e Coreia do Norte, economias pequenas e bastante isoladas.

Fonte: Sene e Moreira, 2013, p. 12.

As representações sobre a organização dos conteúdos (figura 15 e 16), também nos permite observar a continuidade das imagens usadas no livro, no qual muitas se repetem, inclusive os mapas. Mas, nos temas que retratam a Geografia na contemporaneidade, algumas imagens novas foram inseridas, além dos dados expressos em tabelas, mapas e informações no próprio texto. O exposto aqui indica que a exigência de atualização dos dados, estabelecida pelo edital, neste caso foi cumprida, tendo em vista as transformações ocorridas no espaço geográfico. Como podemos observar nas imagens seguintes (Figura 17), que são usadas no livro para representar a atual expansão capitalista, na versão do PNLD/2012 e 2015, respectivamente.

Figura 17 - Permanência e atualização de imagens no livro Geografia Geral e do Brasil (2013)

Fonte: Sene e Moreira (2010, p. 32; 2013, p. 37).

Essa continuidade também se aplica aos exercícios, porém, aos mesmos são somadas novas questões, nas quais o aluno "é incentivado a posicionar-se diante da realidade onde vive. São sugeridas questões que desenvolvem a habilidade da expressão escrita, por meio da produção de textos dissertativos sobre diferentes temáticas e situações levantadas." (BRASIL, 2014, p. 82). Além de propor a interdisciplinaridade a partir de exercícios, na seção *Dialogando com outras disciplinas*.

No que diz respeito à formação para cidadania, a mesma se dá a partir da análise crítica sobre o espaço geográfico e suas relações que é estimulada ao longo de todo o livro. Algumas temáticas, como a questão ambiental é contemplada no desenvolvimento dos conteúdos e dos exercícios, pautando na relação sociedade-natureza, demonstrando impactos ambientais e ações de organismos e países para combater tais impactos, e incentivando o aluno a preservar o meio ambiente, por meio de ações.

Entretanto, assim como na edição anterior, as questões relativas a gênero, etnias afro descendente e indígena são pouco tratadas no livro do 2º ano ou tratadas de forma insuficiente, o que mostra que, é restrito a apontamentos ou citações no desenvolvimento dos conteúdos, sem aprofundar a discussão. Como elucidamos, o livro se apresenta sem grandes alterações em relação à edição do PNLD/2012, mantendo suas propostas e abordagens

teóricas, conceituais e metodológicas. Inclusive, permanecendo algumas inadequações da obra ao edital.

A escolha de abordagem pode ser uma indicação de que os autores e as editoras se dedicam mais a resolver problemas apontados na avaliação anterior que podem levar o livro a reprovação, como as questões de estrutura editorial do mesmo e menos a abordagem de temas como os citados antes. Isto é, esse fato indica que os editais influenciam, embora não necessariamente determinam o modelo de livro que é publicado no Brasil.

4.2.8 Geografia geral e do Brasil- PNLD 2007/09

O livro *Geografia geral e do Brasil* (2005), volume único, de autoria de Elian Alabi Lucci, Anselmo Lazaro Branco e Cláudio Mendonça, 3ª edição da editora Saraiva, contém 400 (quatrocentas) páginas que contemplam 07 (seta) unidades temáticas que se desdobram em 25 (vinte e cinco) capítulos. É um livro pautado na Geografia Crítica, defende uma proposta que leve o aluno do Ensino Médio a pensar e entender a construção e contradições do espaço geográfico. Traz em seus textos, nos exercícios e imagens, questões que permitem esse entendimento, como nas charges que demonstramos:

Figura 18 - Charges no livro Geografia Geral e do Brasil (2005)

Fonte: Lucci, et. al. 2005, p. 48 e 201.

Observamos que as charges propõem reflexões sobre a realidade representada, contemplando as discussões e estando articuladas com o texto. O uso desse gênero textual produz um humor crítico, se torna essencial nessa função. No entanto, os exemplos mostram a ausência de informações sobre as fontes das imagens, como nomes dos autores e ano. Isso é um problema recorrente que foi evidenciado na nossa análise e confirmado na resenha de análise do livro no Guia no momento que os avaliadores afirmam que há "problemas quanto à indicação das fontes" (BRASIL, 2008, p. 62), que é outro critério do edital.

Continuando as considerações sobre a abordagem teórico-metodológica, a maioria dos conteúdos são abordados a partir da dimensão política das relações espaciais, compreendendo o espaço geográfico a partir das relações de poder, apresentando as diferentes faces destas e, evidenciando as contradições resultantes das mesmas. Além disso, os autores levantam questões importantes para contribuir com a formação cidadã do aluno, que necessitam estar presentes nos livros didáticos como o racismo e o papel da mulher na sociedade. Dessa forma, a abordagem do livro se destaca "não só pela ausência de todo e qualquer tipo de preconceito, mas por estimular a recusa aos estereótipos.". (Ibid, p. 61).

A relação espaço-temporal é bem demarcada, facilitando a compreensão dos fenômenos e eventos geográficos. "Tem como referência o quadro conceitual elaborado pela Geografia e valoriza a dimensão histórica dos processos socioespaciais" (BRASIL, 2008, p. 63), o que proporciona a interdisciplinaridade com a História.

Porém, essa criticidade fica restrita aos conteúdos da Geografia humana que são valorizados neste livro, compreendendo a 5 (cinco) das 7 (sete) unidades temáticas, como podemos verificar no quadro a seguir:

Quadro 10 - Unidades temáticas do livro Geografia geral e do Brasil (2005)

Unidade 01- A formação do mundo atual- geopolítica e economia
Unidade 02- Espaço, produção e tecnologia
Unidade 03- Energia- Geopolítica e economia
Unidade 04- Espaço e sociedade
Unidade 05- Espaço geográfico e urbanização
Unidade 06- Natureza, sociedade e questão ambiental
Unidade 07- Sistemas de localização e representação cartográfica.

Fonte: Lucci, et. al. 2005.

Como consta no quadro 10, os conteúdos relacionados diretamente a Geografia física resumem-se apenas a 1 (uma) unidade, que compreende 04 (quatro) capítulos. Nestes, a abordagem dos conteúdos se dá pautada na descrição e memorização, diferindo da perspectiva teórica utilizada para abordar a Geografia humana. Nisso, a comissão avaliadora julgou que

“no tratamento das dinâmicas naturais, não há aprofundamento para a compreensão das relações de determinação de seus processos. Porém, como o foco geral se centra na relação sociedade-natureza, o uso da obra mantém-se válido.” (BRASIL, 2008, p. 58).

Mas, e a coerência da proposta teórica que é um dos critérios avaliativos expressos no edital? Se o foco da obra centra-se nessa relação sociedade-natureza, a mesma deveria abranger todas as áreas da Geografia, não apresentando-as como campos distintos que são abordados a partir de diferentes perspectivas. Esta Situação também se aplica à cartografia, apresentada em 2 (dois) capítulos, no final do livro, na qual é tratada a partir da definição de termos e conceitos, sem uma desenvoltura crítica.

No mais, os conteúdos apresentam-se atualizados. O projeto gráfico-editorial é de boa qualidade e apresenta legibilidade. A obra é rica em informações e imagens que fundamentam os conteúdos. Estas, por sua vez, vêm representando espaços da realidade do aluno, lugares do Brasil e outros espaços tão divulgados, principalmente pela mídia, o que permite uma maior ação do aluno na relação de ensino-aprendizagem. Entretanto, em alguns momentos essa riqueza de imagens provoca certa descontextualidade das mesmas. Pois, as “ilustrações às vezes rompem a continuidade do texto, devido à disposição horizontal, que ocupa parte significativa da página.” (BRASIL, 2008, p.62).

Apesar de algumas imagens se mostrarem inexatas em relação ao texto, são importantes e consolidam o desenvolvimento dos conteúdos. Nas edições seguintes do PNLD, a obra em tela passou a ser denominada de *Território e Sociedade no mundo globalizado*.

4.2.8 Território e Sociedade no mundo globalizado- PNLD/2012

A coleção *Território e Sociedade no mundo globalizado* (2010) é compreendida por 03 volumes, na qual apresenta uma proposta de organização dos conteúdos que difere dos demais livros da edição do PNLD/2012, aqui analisados. A partir da descrição da obra no Guia do livro didático que apresentam todos os capítulos, verificamos que no volume 01 são abordados conceitos básicos de cartografia e a Geografia física. O volume 02 traz a Geografia humana do espaço globalizado, a partir da geopolítica mundial, destacando as relações de poder e os aspectos econômicos que tem continuidade no volume 03, a partir da abordagem dos aspectos culturais e sociais desse espaço.

A Geografia brasileira é abordada em toda a coleção dentro de cada unidade temática, o que possibilita maior articulação entre as escalas geográficas, local e global. Para Lucci, et. al. (2010, p. 03), “desse modo, o território brasileiro pode ser estudado num contexto mais

abrangente e a partir de um ponto de vista mais amplo, e as particularidades da nossa realidade podem ser comparadas a outras.”.

O livro voltado para o 2º ano contém 352 (trezentas e cinquenta e duas) páginas e como toda a coleção, tem uma fundamentação teórica pautada na aprendizagem crítica, participativa e atualizada do aluno (BRASIL, 2011). Essa proposta é desenvolvida na abordagem dos conteúdos e nos exercícios dos livros, nos quais levam o aluno a desenvolver a capacidade de analisar, problematizar, discutir, investigar e propor soluções, o que o torna um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

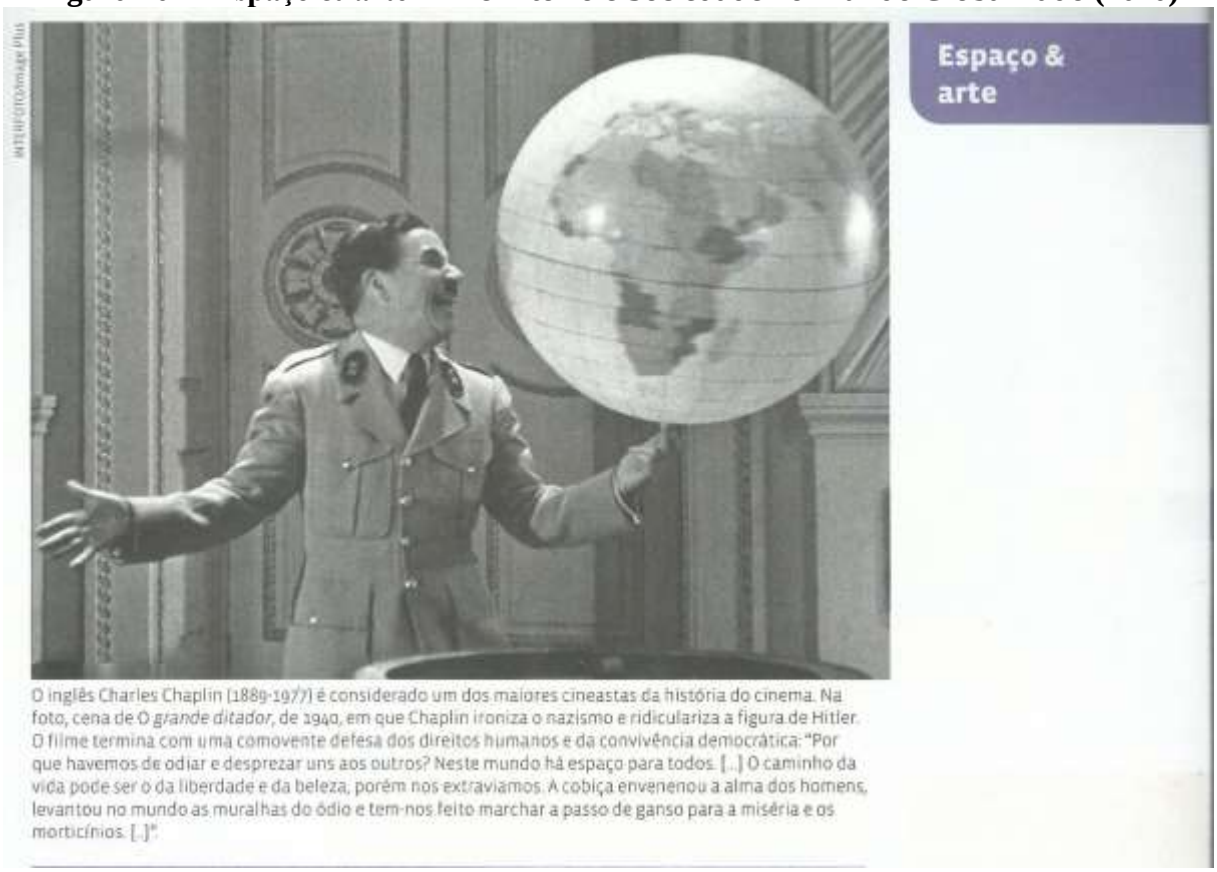
Para isso, são desenvolvidas diferentes seções que são apresentadas logo no início do livro, traçando um perfil da obra para o conhecimento de alunos e professores e demonstrando as seções e objetivos das mesmas, como confirmamos na figura:

Figura 19 - “Conheça o seu livro” – Território e Sociedade no mundo globalizado (2010)

Fonte: Lucci, et. al., 2010 p. 04-05.

Verificamos que a obra tem diversas seções com finalidades diferentes. Nas seções "espaço & arte" e "contexto literário" o objetivo é estabelecer a interdisciplinaridade com as disciplinas de Artes e Português, respectivamente. No entanto, em alguns momentos, apesar da proposta, as seções mencionadas não proporcionam essa prática, como podemos averiguar no figura a seguir:

Figura 20 - "Espaço & arte" – Território e Sociedade no Mundo Globalizado (2010)



Fonte: Lucci, et. al., 2010, p. 31.

O exemplo exposto na figura 20, assim como outros casos identificados, demonstra que a seção não dialoga com a Geografia, se apresenta de forma isolada, restringindo-se à arte e sem explorá-la, sem estabelecer a interdisciplinaridade de fato. Diante disso, é necessário que o professor complemente essa sugestão, por meio de atividades que envolvam as disciplinas de Português e Artes. Ao longo do desenvolvimento dos conteúdos outras áreas, como a História e a Sociologia, são inseridas na discussão, "por meio de uma leitura da realidade socioespacial, que se encaminha para a compreensão da Geografia como ciência de síntese." (BRASIL, 2011, p.102).

Já na seção "agentes da sociedade" são sugeridas atividades para serem desenvolvidas em grupo, com base na realidade dos alunos, aspirando que utilizem do conhecimento

geográfico para conhecer e intervir no seu espaço. Também, no final, o livro contém um "caderno de mapas", com uma série de mapas para complementar os assuntos estudados e um "dicionário geográfico" com a definição dos principais conceitos utilizados ao longo do livro.

Além dessas seções, nas quais são propostas diversas atividades que se apresentam coerentes com a concepção teórica, o livro destaca-se pela diversidade de imagens (charge, mapas, fotografias e gráficos, entre outras) para fundamentar os assuntos abordados, como também textos complementares (científico, de jornais e revistas, poesias, entre outros), que se apresentam articulados ao texto e abordam questões e elementos que fazem parte da realidade ou da sociedade que o aluno está inserido, como o uso de aparelhos tecnológicos, filmes, temas como alimentos transgênicos, entre outros.

Não identificamos nenhum tipo de estereótipo ou preconceito nos textos e imagens. Os conteúdos se mostram coerentes e contemplam o estudo do espaço geográfico a partir da relação sociedade-natureza e propiciam uma leitura crítica que contribui para a formação da cidadania. Entretanto, compreendemos que, apesar do posicionamento crítico, a discussão sobre as diversidades sociais e culturais se tornam ausentes, inclusive no que envolve os afrodescendentes e indígenas. De certa forma acaba por excluir esses sujeitos do processo de construção do espaço geográfico.

Ademais, a partir da leitura da análise do livro *Território e sociedade no mundo globalizado* (2010), contida no Guia do Livro Didático, ressaltamos outra questão: pois a comissão do PNLD/2012 afirmou que "a maioria dos conceitos e noções é tratada adequadamente, salvo algumas inadequações conceituais e de informações, as quais, mesmo não comprometendo o conteúdo de uma maneira geral, merecem atenção especial do professor." (BRASIL, 2011, p.102).

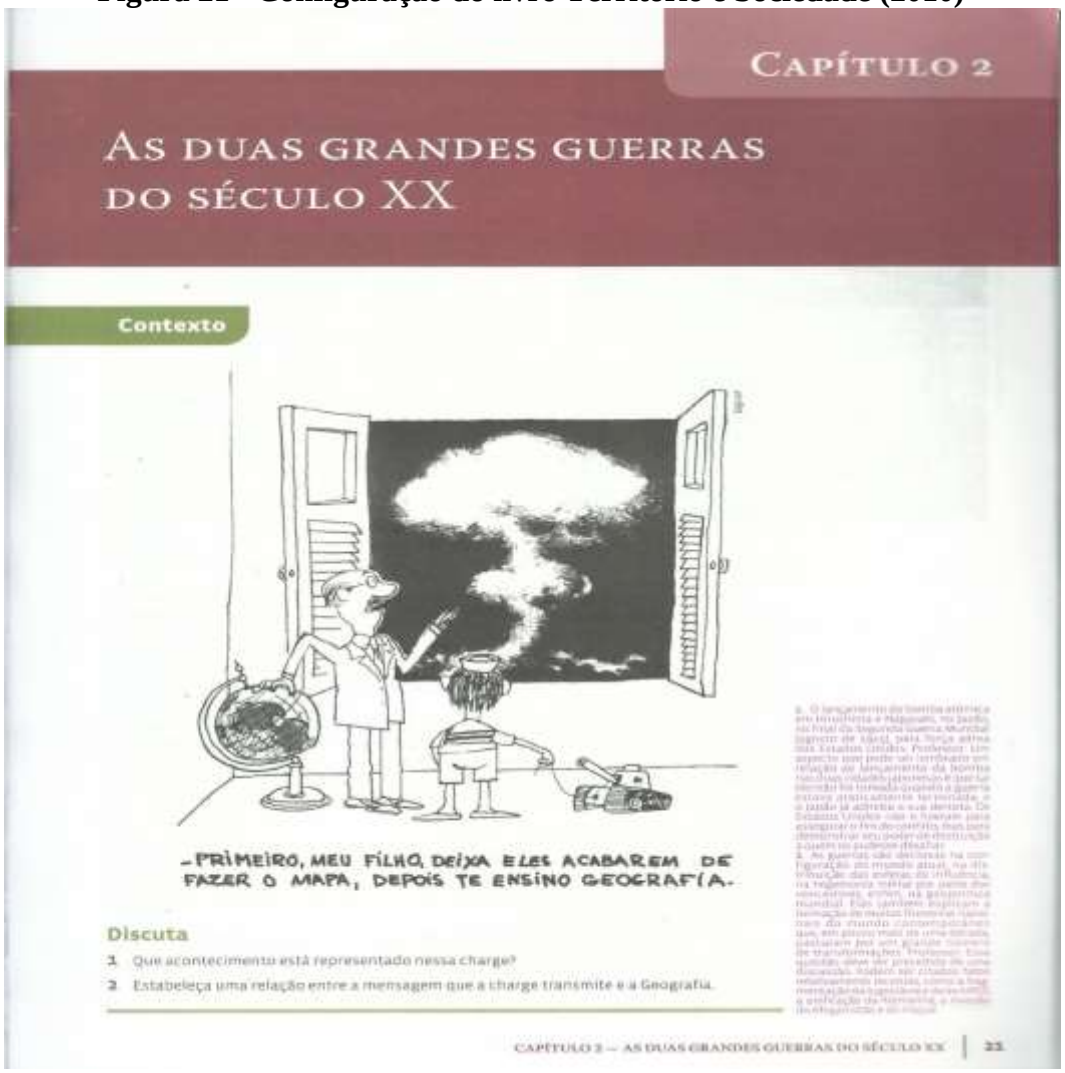
Entendemos que a inadequação de conceitos e informações que foi reconhecida pela própria comissão avaliadora, vai contra o que é estabelecido no edital, pois na abordagem dos conteúdos deve-se evitar a reprodução de erros nos livros didáticos. Sendo assim, com todas as considerações aqui tecidas, ressaltamos que o livro em questão deixa de atender às orientações do edital em determinadas questões, apresenta falhas que envolvem a sua proposta teórica, a abordagem sobre as diversidades sociais e culturais, além de inadequações conceituais, como foi ressaltado pela comissão avaliadora do PNLD/2012.

4.2.9 Território e Sociedade no mundo globalizado - PNLD/2015

Sobre a análise do livro *Território e Sociedade no mundo globalizado* (2013) - 2º ano, aprovado no PNLD/2015, começamos afirmando que se trata de uma atualização da versão anterior, aprovado no PNLD/2012. Isso pode ser ratificado por meio dos conteúdos retratados e a organização dos mesmos, além das atividades desenvolvidas e o uso da maioria das imagens que se repetem ao longo do livro, que mostraremos em seguida.

As unidades temáticas e os capítulos desenvolvidos são os mesmos, sendo 04 (quatro) unidades temáticas, compreendendo 13 (treze) capítulos, distribuídos em 272 (duzentos e setenta e duas) páginas e apenas mudam alguns títulos conforme mostramos nas imagens e outros são atrelados em um só. Acreditamos que essa medida está associada ao limite de páginas que foi determinada no edital.

Figura 21 - Configuração do livro Território e Sociedade (2010)



Fonte: Lucci, et al., 2010, p.21.

Figura 22 - Configuração do livro Território e Sociedade (2013)

CAPÍTULO 1

O MUNDO ENTRE GUERRAS

CONTEXTO

Observe a charge abaixo.

1. O lançamento da bomba atômica em Hiroshima e Nagasaki, no Japão, no final da Segunda Guerra Mundial (agosto de 1945), pela força aérea dos Estados Unidos. Um aspecto que pode ser lembrado em relação ao lançamento da bomba nas duas cidades japonesas é que tal decisão foi tomada quando a guerra estava praticamente terminada, e o Japão já admitia a sua derrota. Os Estados Unidos não o fizeram para assegurar o fim do conflito, mas para demonstrar seu poder de destruição a quem os pudesse desafiar.

2. As guerras são decisivas na configuração do mundo atual, na distribuição das esferas de influência, na hegemonia militar por parte dos vencedores, enfim, na geopolítica mundial. Elas também explicam a formação de muitas fronteiras nacionais do mundo contemporâneo que, em pouco mais de uma década, passaram por um grande número de transformações. Podem ser citados fatos relativamente recentes, como a fragmentação da Iugoslávia e da ex-URSS; a unificação da Alemanha; a invasão do Afeganistão e do Iraque.

Aproveitar a oportunidade e avaliar os conhecimentos dos alunos sobre fatos relativamente recentes, como a fragmentação da Iugoslávia, a fragmentação da URSS (estudados no próximo capítulo) e a separação do Sudão (discutido no Capítulo 2 do Volume 3 desta coleção). Citar também a divisão da Alemanha pós-Segunda Guerra e alterações das fronteiras no Leste Europeu, entre outras alterações de fronteiras.

DISCUTA

1. Que acontecimento está representado nessa charge?
2. Estabeleça uma relação entre a mensagem que a charge transmite e a Geografia.

Fonte: Lucci, et. al., 2013, p. 11.

Com isso, assinalamos que a proposta teórico-metodológica se mantém, na qual "considera as contradições do espaço construído com o propósito de formar cidadãos críticos, criativos e que sejam atores sociais na busca de uma aprendizagem significativa." (BRASIL, 2014, p. 120), com propostas de interdisciplinaridade e contextualização dos conhecimentos geográficos.

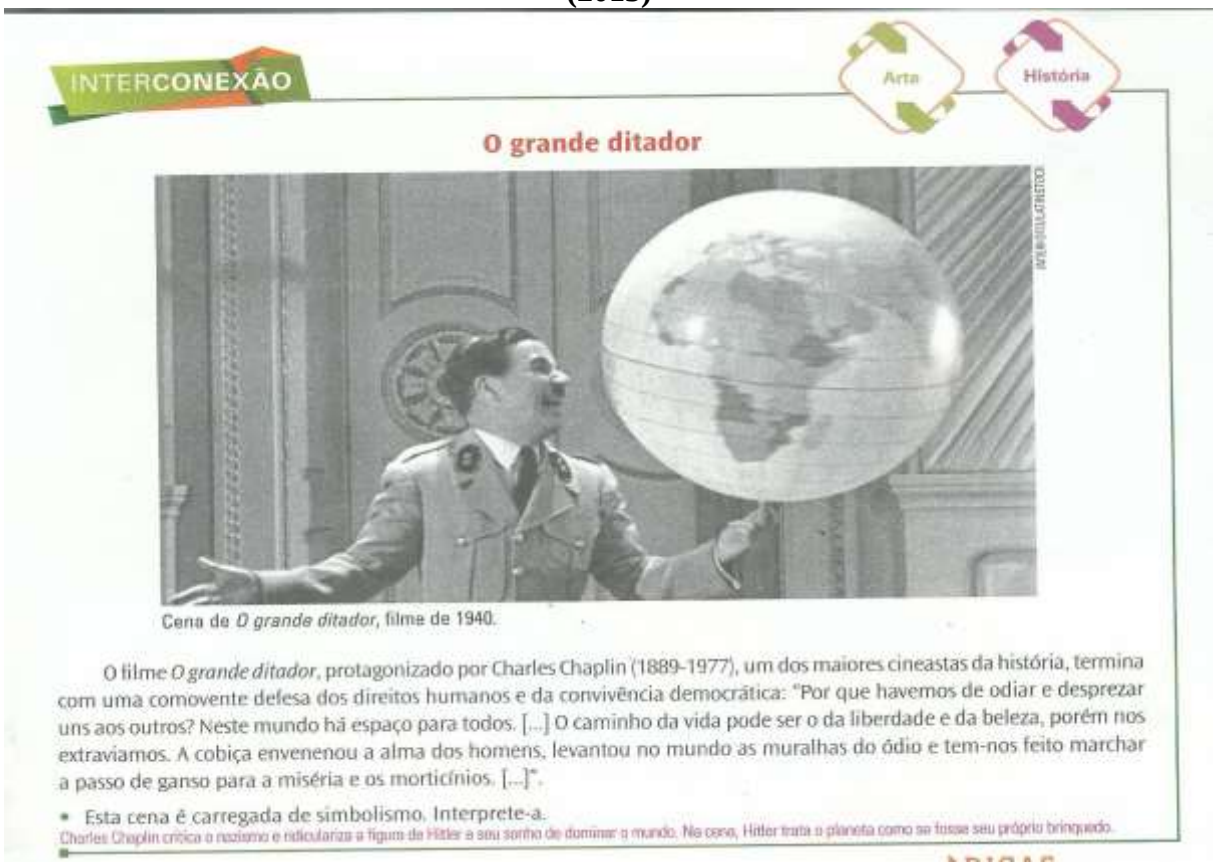
Nessa intenção, ao longo dos capítulos, aos conteúdos foram acrescentadas novas informações e aspectos no estudo do espaço geográfico, além de imagens que se fazem coerentes com as transformações e dinâmicas do espaço como as redes sociais e o fluxo de informações das mesmas, representados abaixo:

Figura 23 - transformações nas relações espaciais (2013)

Fonte: Lucci, et al. 2013, p. 76.

Já no que envolve as atividades interdisciplinares, apesar de ter mudado o título para "interconexão", as seções que antes eram intituladas de "espaço e humor", "espaço e arte" e "contexto literário", mantém a mesma proposta. Muitas das atividades sugeridas são as mesmas e as que se apresentavam sem nenhum questionamento, que levasse ao desenvolvimento da prática interdisciplinar, passam a ser acompanhadas de orientações como podem observar na imagem.

Figura 24 - Atividade interdisciplinar-Território e Sociedade no Mundo Globalizado (2013)



Fonte: Lucci, et al. 2013, p. 23.

Entretanto, algumas propostas de interdisciplinaridade não deixam claro como estabelecer o diálogo entre as disciplinas mencionadas, como no caso demonstrado na figura 24, que propõe uma relação entre Geografia, Artes e História. maioria das outras atividades desenvolvidas na citada seção e demais, são iguais a da versão aprovada no PNLD/2012, utilizando-se das mesmas imagens.

Como afirmado anteriormente, as principais mudanças se deram em torno da atualização de algumas informações e transformações no espaço geográfico, como ao discutir a China como nova protagonista no cenário mundial, tendo em vista o crescimento econômico do país nas últimas décadas. Outra mudança de destaque foi a inserção da indicação dos recursos digitais, que podiam ser encontrados na versão digital da obra didática.

Figura 25 - Recursos Digitais no livro Território e sociedade

Fonte: Lucci. et. al, 2013, p. 07.

Como indicado na imagem, estes recursos estavam distribuídos ao longo do livro, trazendo elementos para complementar os conteúdos abordados e atendendo as determinações do edital do PNLD/2015. Sobre a questão da educação ambiental no livro supracitado, observamos que a discussão ficou restrita ao desenvolvimento de algumas temáticas como sustentabilidade, indicadores socioambientais e uso dos recursos energéticos, sem desenvolver habilidades e atitudes que proporcionasse ao aluno uma responsabilidade cidadã com o meio ambiente.

Diante do exposto, concluímos a análise das obras selecionadas para o desenvolvimento desta pesquisa, compreendendo um total de 09 (nove) exemplares que foram aprovados pelo PNLD dentro do nosso recorte temporal estabelecido (2005 - 2015). Ao longo de nossa análise, identificamos as permanências e mudanças que se configuraram nos livros em questão e suas relações com as orientações dos editais de convocação para inscrição de obras no supracitado programa. A partir dessas colocações, tecemos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização desta pesquisa buscamos analisar e refletir a relação entre o PNLD para o Ensino Médio por meio de seus editais e a Geografia preconizada nos livros didáticos. Para isso, procuramos entender a complexidade que envolve esse recurso a partir de usos e definições atribuídos ao mesmo. Concluímos que devido à importância adquirida em sala de aula, este tipo de livro tornou-se objeto de interesse entre diversos sujeitos que envolvem o âmbito educacional: Estado, editoras, autores, professores, entre outros.

No que diz respeito à indústria do livro didático, compreendemos que veio se tornando mercadoria de alta rentabilidade para as editoras, devido sua venda para o Estado brasileiro, por intermédio do PNLD, ou seja, fator que leva empresas, juntamente com autores, a adequarem suas obras aos critérios de avaliação do referido Programa, a partir das orientações estabelecidas nos editais, para obter aprovação no processo avaliativo e consequentemente ser adquirido para distribuição nas escolas públicas.

Ao mesmo tempo, o livro serve aos interesses do Estado capitalista, servindo como objeto de difusão ideológica daqueles que exercem o poder, que vem implícito nas entrelinhas. Esse fato está atrelado à avaliação do livro didático, na qual o Estado, com o discurso de qualificar tal recurso, acaba por influenciar no material que é destinado às escolas. Pois esta avaliação está circunscrita de demandas que são postos para o sistema educacional e se materializam no livro.

A partir do resgate histórico das políticas públicas para livros didáticos, verificamos que as necessidades de distintos grupos em diferentes contextos espaciais e temporais, também foram definindo o desenvolvimento destas políticas, interferindo no material que iam para as escolas. Assim como o PNLD que traz em seus pressupostos ideais neoliberais que atende às orientações de organismos multilaterais como o Banco Mundial.

Apesar das questões e conflitos que permeiam o processo de avaliação, averiguamos que esse processo avaliativo tem aferido certa qualidade aos livros didáticos de Geografia e, isso se dar por meio dos critérios de avaliação que são estabelecidos no edital de convocação que sofreram alterações ao longo dos anos, uma vez que esses critérios levam os autores e editores a formularem seus livros atendendo as demandas que são colocadas, buscando evitar a reprodução de erros conceituais, estereótipos, incoerência metodológica e outras questões, como já apresentamos ao longo do desenvolvimento da nossa pesquisa. Essa avaliação se faz necessária, tendo em vista o alto investimento para compra de livros didáticos que é feita pelo Estado brasileiro.

Destarte, podemos confirmar essa adequação dos livros a partir da análise das obras didáticas selecionadas, na qual verificamos a conformidade das mesmas com os critérios de avaliação nos editais de convocação. Nesta, verificamos que os livros foram se adequando as exigências dos editais, o que lhe garantiram a aprovação no Programa. Contudo, esse processo de avaliação se faz questionável, tendo em vista ainda encontrarmos livros aprovados com falhas que contrariam as determinações dos editais e apresentando limites em suas propostas teóricas e metodológicas como foi identificado nas obras aqui analisadas e confirmadas, em alguns casos, pelos próprios avaliadores do PNLD nas resenhas contidas nos Guias dos Livros Didáticos.

Essa situação pode ser evidenciada nas propostas interdisciplinares que eram uma demanda posta nos editais, mas em sua maioria, mostravam-se superficiais, sem promover um diálogo eficaz entre a Geografia e as outras áreas abarcadas. Entendemos que "o pensar interdisciplinar vai à busca da totalidade na tentativa de articular os fragmentos, minimizando o isolamento nas especializações ou dando rumo a elas e promovendo a compreensão dos pensamentos e das ações desiguais [...].", (PONTUSCHKA, et. al. 2009, p. 149).

No que diz respeito aos aspectos que propõem a formação para a cidadania, observamos que os livros buscavam estimular no aluno a compreensão do espaço geográfico a partir das suas relações e destacar as contradições do mesmo, em uma perspectiva crítica, apesar de alguns exemplares, em certos momentos, não contemplarem essa abordagem, pautando-se na descrição e memorização, mostrando-se incoerente com a opção teórico-metodológica assumida.

Os livros abordavam também diversas temáticas que se fazem necessárias para a formação cidadã, que abrange os aspectos socioculturais como igualdade de gênero e diversidade cultural. Isso é resultante das conquistas educacionais e sociais, obtidas por meio de lutas e reinvindicações que tem se consolidado nos direitos e legislações do Estado Brasileiro (GONÇALVES; MELATTI, 2017).

No entanto, a inserção de outras temáticas, como a questão ambiental, a cultura indígena e afrodescendente, ia sendo incorporadas aos conteúdos à medida que eram solicitadas nos editais. Em alguns livros, a abordagem desses temas se deu de forma superficial, sem abarcar a complexidade dos mesmos, como foi demonstrado na análise dos livros e ratificado, em determinados momentos por meio do parecer das distintas comissões avaliadoras.

Assim, constatamos a produção de uma Geografia que busca dialogar com outras áreas do conhecimento, propondo interdisciplinaridade; procura contextualizar o conhecimento

geográfico para que o aluno compreenda e venha a intervir na sua realidade; uma Geografia que desempenhe no mesmo o pensamento crítico sobre o espaço geográfico; e trata questões que se fazem pertinentes para a formação discente, abrangendo as diversidades que constituem o espaço. Tudo isso, expresso nos seus conceitos e conteúdos, nas imagens utilizadas e nas atividades propostas.

No entanto, em alguns casos, os objetivos não são atingidos. Encontramos uma Geografia descritiva, que não propõe ao aluno reflexão sobre o espaço geográfico. Ao mesmo tempo compartimentada, reforçando a dicotomia entre Geografia física versus humana, que não abrange o espaço geográfico como a relação entre o espaço natural e social. Além de apresentar discursos por meio de textos e imagens que podem induzir à reprodução de preconceitos e estereótipos.

No que se refere aos aspectos técnicos, que envolve o projeto gráfico, os livros atenderam as determinações dos critérios para a triagem. Nesse aspecto, ainda destacamos uma padronização da estrutura destes recursos e da organização dos conteúdos abordados, o que confirma as proposições apresentadas na nossa fundamentação teórica (CASSIANO, 2007; MACIEL, 2015; ZÚÑIGA, 2007). Para Tonini (2003) a busca da produção de livros didáticos articulada aos padrões estabelecidos pelo MEC, constrói uma ambiência, uma padronização geográfica nesses recursos.

Além disso, todos os livros analisados apresentavam questões de vestibulares e do ENEM ao fim de cada unidade temática que contemplavam os conteúdos estudados. Também nos exemplares do PNLD/2015, as obras *Geografia Geral e do Brasil e Fronteiras da Globalização* passaram a conter a seção "Conheça seu livro", que já havia sido utilizada na obra *Território e Sociedade no mundo globalizado*, no PNLD/2012, assinalamos que isso representa a reprodução de elementos que garantiram uma boa avaliação de obras em outras seleções.

Outra questão que deve ser ressaltada é a continuidade dos livros aprovados no PNLD/2015, que pouco teve mudanças em relação aos livros aprovados na edição de 2012. O que destacamos como sendo reflexo do próprio edital, que se apresentou quase inalterável com indicação dos objetos educacionais, que continha nas obras digitais, incidindo na mudança mais significativa do PNLD/2015.

Com base na análise dos editais e dos livros didáticos, associado com a literatura que utilizamos na construção do referencial teórico, confirmamos nossa hipótese que os critérios de avaliação expressos no edital de convocação para inscrição das obras didáticas no PNLD,

influenciam na produção do livro didático de Geografia, no que envolve aos seus aspectos gráficos, como também nas propostas teórico-metodológicas.

Certamente, ainda há muito que se refletir sobre esta relação do PNLD e a Geografia, principalmente nessa nova conjuntura de indefinições a qual está submergida a sociedade brasileira, na qual a educação e suas políticas públicas vêm sendo constantemente atacadas por meio de um processo de desmonte do sistema educacional.

Entendemos que essa relação ainda apresenta muitas outras variáveis, que dariam base para nossa análise, entre elas os pareceres dos avaliadores, juntamente com as fichas de avaliações; os projetos de avaliação das universidades avaliadoras, que são submetidos a um processo de seleção para escolha da execução do PNLD; além das demais obras aprovadas durante o recorte temporal o qual definimos, de 2005 a 2015, que compreendem a um total de 46 coleções. Entretanto, para esse estudo não se tornou viável, pois o tempo se coloca como fator limitante no Mestrado e, desse modo, deixamos aqui nossas demandas para um trabalho posterior.

Finalizamos com desejo que esta pesquisa tenha proporcionado reflexão em torno do nosso objeto de estudo e que as questões apresentadas tenham sido respondidas, mas que também tenham ido ao encontro de novos questionamentos para que a busca do conhecimento continue, pois certezas são inconstantes.

REFERÊNCIAS

ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 4, n. 51, pp.5-60, dez. 2000. Trimestral. Disponível em: < https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/334/340 >. Acesso em: 10 set. 2017.

ALBUQUERQUE, Maria Adailsa Martins de; MAIA, Diego Corrêa. Ensino de Geografia: um balanço histórico. In: MAIA, Diego Corrêa. (Org.). **O Ensino de Geografia em debate.** Salvador: Editora da UFBA, 2014, v. 1, pp.25-39.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. A luta de professores de História e Geografia frente aos Estudos Sociais e seu o papel da disciplina na formação de alunos que ingressam no curso de Pedagogia da UFPB – Campus I. In: Seminário de Educação e Movimentos Sociais – Democracia no Brasil: desafios e perspectivas, 4., 2006, João Pessoa. **Anais.** João Pessoa: UFPB, 2006. Não paginado.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **Lugar:** conceito geográfico nos currículos pré-ativos - relação entre saber acadêmico e saber escolar. 2004. 289 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Fronteiras da Globalização:** o espaço geográfico globalizado. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Fronteiras da Globalização:** o espaço geográfico globalizado. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2013.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Geografia:** Geografia Geral e do Brasil, volume único. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2010, 522 p.

APPLE, Michael. **Trabalho docente e textos:** economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, 218 p.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia:** geral e Brasil. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, 384 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS AUTORES DE LIVROS EDUCATIVOS (ABRALE). **Considerações da ABRALE sobre o documento "Critérios de avaliação de livros didáticos". São Paulo:** ABRALE, 1996. Disponível em: < https://www.abrale.com.br/d ocumentos/consideracoes-da-abrale-sobre-o-documento-criterios-de-avaliacao >. Acesso em: 15 out. 2017.

AZEVEDO, Edeílson Matias. Livro didático: uma abordagem histórica e reflexões a respeito de seu uso em sala de aula. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 4, n. 4, pp.105-116, out. 2005. Bimestral. Disponível em: < http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/69/61 >. Acesso em: 12 ago. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977, 223 p.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999, Cap. 23. pp.529-575.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004, 408 p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico:** uma história do saber escolar. 1993. 369 f. Tese (Doutorado em História Social). Departamento de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar, 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, 239 p.

BRASIL. Compromisso firmado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro com a Frente Liberal. Brasília, DF, 7 ago. 1984. In: MACIEL, Marco. **Compromisso com a Nação**. Brasília, v. 47, n. 187, pp.15-19. set. 2010.

BRASIL. Decreto nº 50.489, de 25 de abril de 1961. **Dispõe sobre o financiamento e a redução dos custos de obras didáticas e dá outras providências**. Brasília, DF: DOU, 25 abr. 1961. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50489-25-abril-1961-390121-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966. **Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED)** e revoga o Decreto número 58.653-66. Brasília, DF: DOU, 5 out. 1966. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-59355-4-outubro-1966-400010-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. **Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências**. Brasília, DF: DOU, 27 jan. 2010. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7084.htm >. Acesso em: 11 abr. 2017.

BRASIL. Decreto nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976. **Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências**. Brasília, DF: DOU, 5 fev. 1976. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-77107-4-fevereiro-1976-425615-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 13 mar. 2017.

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**. Brasília, DF: DOU, 20 ago. 1985b. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. **Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático**. Rio de Janeiro, RJ: DOU, 5 jan. 1939. 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: 13 mar. 2017.

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**. Rio de Janeiro, RJ: DOU, 28 dez. 1945. 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: 13 mar. 2017.

BRASIL. Decreto-lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937. **Cria o Instituto Nacional do Livro**. Rio de Janeiro, RJ: DOU, 27 dez. 1937. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-93-21-dezembro-1937-350842-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Programa Nacional do Livro Didático**. Brasília, DF: FNDE, 2017a. Disponível em: < http://www.fnde.gov.br/ >. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2016:** notas estatísticas. Brasília, 2017. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf >. Acesso em: 10 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 11.494, de 20 de junho 2007 e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília, DF: DOU, 17 fev. 2017a. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 5.327, de 2 de outubro de 1967. **Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Nacional de Material Escolar**. Brasília, DF: DOU, 3 out. 1967. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L5327.htm >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 7.091, de 18 de abril de 1983. **Altera a denominação da Fundação Nacional de Material Escolar, a que se refere a Lei nº 5.327, de 2 de outubro de 1967, amplia suas finalidades e dá outras providências**. Brasília, DF: DOU, 19 abr. 1983.

Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCiVil_03/LeiS/1980-1988/L7091impressao.htm >. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Fundação de Assistência ao Estudante. **Definição de Critérios para Avaliação de Livros Didáticos**: 1ª a 4ª Séries. Brasília, DF: MEC/FAE, 1994, 376 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Decenal de Educação para Todos:** 1993-2003. Brasília, DF: MEC/SEF, 1993a, 136 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Políticas de Melhoria da Qualidade da Educação**: um balanço institucional. Brasília, DF: MEC/SEF, 2002, p. 407 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenadoria de Comunicação Social. **Educação para todos**. Brasília, DF: MEC/CCS, 1985b, 32 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas do Livro**: histórico. Brasília, DF: MEC/FNDE, 2017b. Disponível em: < http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico >. Acesso em: 18 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Institucional. **Chamada Pública SEB/MEC nº 01/2015.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2015. Disponível em: < http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/04/2015&jornal=3&pagina=53&totalArquivos=212 >. Acesso em: 10 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Institucional. **Chamada Pública SEB/MEC nº 42/2016.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2016-pdf/45601-chamada-publica-pnld2018-versao-atualizada-pdf/file >. Acesso em: 10 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de Obras Didáticas a serem incluídas no catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio - PNLEM/2007.** Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2005, 77 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM 2009)**: Geografia. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2008. 108 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Edital de convocação para inscrição no processo de**

avaliação e seleção de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2012: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2009, 51 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Guia de livros didáticos - PNLD 2012**: Geografia. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2011, 124 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2015:** Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2013, 81 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **Guia de livros didáticos - PNLD 2015**: Geografia. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2014, 135 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. **PNLD 2020:** Obras didáticas e literárias: anos finais do Ensino Fundamental. Audiência Pública. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2018, 28 p.

BRASIL. Resolução nº 60, de 20 de novembro de 2009. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica**. Brasília, DF: DOU, 20 nov. 2009. Disponível em: < http://www.lex.com.br/doc_3995925_RESOLUCAO_N_60_DE_20_DE_NOVEMBRO_DE_2009.aspx >. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRASIL. Resolução nº 93, de 15 de outubro de 2003. **Dispõe sobre a execução do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio - PNLEM**. Brasília, DF: DOU, 15 out. 2003. Disponível em: < ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2003/res038_15102003.pdf >. Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. **DECRETO Nº 9.099, DE 18 DE JULHO DE 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. 2017c. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html. Acesso em março de 2018.

BRASIL. **Portaria nº 1.130, de 05 de agosto de 1993.** Brasília, 1993b. Disponível em:< http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002396.pdf>. Acesso em agosto de 2017.

BRASIL. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. 58p.. Disponível em:< http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001876.pdf>. Acesso em março de 2018.

BRASIL. **Chamada Pública Nº 1/2014**. Brasília, 2014. DOU, 20 out, 2014. Disponível em< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16601-chamadas-livro-did&Itemid=30192>. Acesso em abril de 2018.

CACETE, Núria Hanglei. Reforma educacional em questão: os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Geografia e a formação de professores para a escola básica. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa (Org.). **Formação, pesquisa e práticas docentes:** reformas curriculares em questão. João Pessoa: Mídia, 2013. Cap. 2. pp.47-58.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? Resto das informações. In: SPOSITO, Eliseu Savério et al. **A diversidade da geografia brasileira:** escalas e dimensões da análise e da ação. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016. Cap. 12. pp.287-306.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de História e suas implicações curriculares. **História**, São Paulo, v. 23, n. 1, pp.33-48, 2004. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/his/v23n1-2/a03v2312.pdf >. Acesso em: 15 abr. 2017.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil:** da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. O uso do livro didático. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Ensino de Geografia**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2010, Cap. 7, pp.137-144.

CASTRO, Rui Vieira de. **Para a análise do discurso pedagógico:** constituição e transmissão da gramática escolar. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1995, 507 p.

CHAUÍ, Marilena; NOGUEIRA, Marco Aurélio. O pensamento político e a redemocratização do Brasil. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, São Paulo, v. 1, n. 71, pp.173-228, abr. 2007. Quadrimestral. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ln/n71/05.pdf >. Acesso em: 16 jun. 2017.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, pp.177-229, abr. 1990. Bimestral. Disponível em < https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf >. Acesso em: 13 jul. 2017.

CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique**: du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985, 126 p.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, pp.549-566, dez. 2004. Quadrimestral. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf >. Acesso em: 15 mai. 2017.

COSTELLA, Roselane Zordan. Movimentos para (não) dar aulas de Geografia e sim capacitar o aluno para diferentes leituras. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André (Org.). **Movimentos no Ensinar Geografia.** Porto Alegre: Imprensa Livre, 2012. Cap. 3. pp.63-74.

DÍAZ, Omar Rolando Turra. A atualidade do livro didático como recurso curricular. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 34, n. 17, pp.609-624, dez. 2011. Quadrimestral. Tradução: Maria Susley Pereira. Disponível em: < http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view /6248/5121 >. Acesso em: 12 ago. 2017.

EARP, Fábio Sá; KORNIS, George. **A economia da cadeia produtiva do livro**. Rio de Janeiro: BNDS, 2005, 175 p. Disponível em: < https://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/ebook/ebook.pdf >. Acesso em: ago. 2017.

FABRINI, Fábio. **Editoras admitem ao governo fraudes com livros didáticos. São Paulo, SP: Estadão**, 2016. Disponível em: < https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/editoras -admitem-ao-governo-fraudes-com-livros-didaticos/ >. Acesso em: 9 nov. 2017.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Ideologia no Livro Didático**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1994, 96 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, 790 p.

FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa. Introdução: o percurso da pesquisa. In: _____. **Os exercícios no livro didático de Geografia no Brasil:** mudanças e permanências (1880-1930). João Pessoa: UFPB, 2012. pp.12-37. Dissertação (Mestrado em Educação).
FIPE. Produção e vendas do setor editorial brasileiro. São Paulo, SP: **FIPE**, 2016. Disponível em: < http://www.publishnews.com.br/estaticos/uploads/2017/05/ZODpbGzLOhdni0RMbs0l00R0GWCMrhFh2hSjQOgAlQGuK2vBzZ0Erk8p5u7UHmXP2YIliAKTTca4IC6L.pdf > Acesso em: 13 out. 2017.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. O livro didático de História: lugar de memória e formador de identidades. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 20., 1999, Florianópolis. História: fronteiras. **Anais do XX Simpósio da Associação Nacional de História**. São Paulo: Humanitas – FFLCH-USP/ANPUH, 1999, pp. 203-212.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979, 270 p.

FOUCHER, Michel. Lecionar Geografia, apesar de tudo. In:_ **Geografia e Ensino: textos críticos**. Campinas: Papirus, 2009, p.13- 29.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 7ª ed. rev. São Paulo: Centauro, 2005, 238 p.

FURST, Mariana Samos Bicalho Costa. O infográfico como um novo gênero textual. In: _____. **Infográficos:** Habilidade na leitura do gênero por alunos de Ensino Médio e Ensino Superior. Belo Horizonte: UFMG, 2010. pp.20-22. Dissertação (Mestrado em Linguística).

GÉRARD, François-Marie; ROEGIERS, Xavier. **Conceber e Avaliar Manuais Escolares**. Porto: Editora Porto, 1998, 344 p.

GONÇALVES, Amanda Regina; MELATTI, Cláudia. Instrumentos para análise e escolha do Livro Didático de Geografia pelo professor: aspectos da formação cidadã. In: TONINI, Ivaine Maria et al (Org.). **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. Cap. 2. pp.39-60.

HALLEWELL, Laurence. **O Livro no Brasil:** sua história. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1985. 693 p.

JARDIM. Fernanda Maciel. A política relacionada a livro didático de ensino fundamental. In: _____. **O design (er) na produção editorial do livro didático**: funções, contribuições e limites. Rio de Janeiro: PUC, 2010. pp.43-55. Dissertação (Mestrado em Design).

KANASHIRO, Cintia Shukusawa. **Livro didático de geografia:** PNLD, materialidade e uso na sala de aula. 2008. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica:** teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011, 183 p.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, pp.3-7, jun. 1996. Semestral. Disponível em: < http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2061/2030 >. Acesso em: 12 mar. 2017.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999. 340 p. Tradução de: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri.

LUCCI, Elian Alabi; BRANCO, Anselmo Lázaro; MENDONÇA, Cláudio. **Geografia Geral e do Brasil:** Ensino Médio. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005, 400 p.

LUCCI, Elian Alabi; BRANCO, Anselmo Lázaro; MENDONÇA, Cláudio. **Território e sociedade no mundo globalizado**: Geografia, Ensino Médio. Volume Único, 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010, 624 p.

LUCCI, Elian Alabi; BRANCO, Anselmo Lázaro; MENDONÇA, Cláudio. **Território e Sociedade no Mundo Globalizado:** Geografia, Ensino Médio. Volume Único, 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. 624 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar:** estudos e proposições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996, 272 p.

MACIEL, Gisele Neves. **Livros didáticos de geografia (PNLD 1999-2014):** editoras, avaliações e erros nos conteúdos sobre Santa Catarina. 2015. 386 f. Tese (Doutorado em Geografia). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MANTOVANI, Katia Paulilo. **O Programa Nacional do Livro Didático-PNLD:** impactos na qualidade do ensino público. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana). Departamento de Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010, 320 p.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto Gráfico-Editorial de Livros Didáticos de Língua Poruguesa: definição, Tensões e possibilidades. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, Rio de Janeiro, v. 2011, n. 1, pp.1-32, 1 ago. 2011. Faculdades Católicas. Disponível em: < https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17880/17880.PDFXXvmi= >. Acesso em: 15 mai. 2017.

MELLO. Guiomar de Namo. **Educação escolar brasileira**: o que trouxemos do século XX. Porto Alegre: Artemed. 2004, 213 p.

MITIDIERO JÚNIOR. Marco Antônio; RAMOS FILHO, Eraldo da Silva; SANTOS, Laiany Rose Sousa. **Questão agrária e conflitos territoriais**. São Paulo: Outras Expressões, 2016, 280 p.

MOLINA, Olga. **Quem Engana Quem?** professor x livro didático. 2ª ed. Campinas: Papirus Livraria Editora, 1988, 133 p.

MOREIRA, João Carlos. SENE, Eustáquio de. **Geografia**: volume único. São Paulo: Scipione, 2005, 528 p.

MUNAKATA, Kazumi. A política do livro didático no regime militar: da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) à Comissão do Livro Técnico e Didático 15 (COLTED) e à Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME). **Relatório técnico**, CNPq. 2006.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva.** São Paulo: Contexto, 1998. Cap. 4. pp.271-296.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático: produção e leituras. In: ABREU, Márcia (Org.) **Leitura e história da leitura.** Campinas: Mercado de Letras, 2000. Cap. 24. pp.577-594.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 12, n. 3, pp.179-197, 2012. Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: < http://ojs.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38817/20335 >. Acesso em: 26 abr. 2017.

NEGRI, Fernanda de. **Desempenho Comercial das Empresas Estrangeiras no Brasil na Década de 90.** 2004. 90 f. Dissertação (Mestrado em Economia). Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Rio de Janeiro, 2004.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **Entre disciplina e biopolítica: o livro didático de geografia como estratégia de governo.** Qualificação (Doutorado em Geografia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de; GIORDANI, Ana Claudia Carvalho. Guia do livro didático: textualidades em tensões. In: TONINI, Ivaine Maria et al (Org.). **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. Prefácio. pp.25-38.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e; GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto; BOMENY, Helena Maria Bousquet; **A política do livro didático**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1984, 139 p.

PAULO NETTO, José. **Pequena História da Ditadura Brasileira (1964-1985).** São Paulo: Cortez, 2014, 344 p.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de Ensino Médio sobre a Geografia atual**. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Centro de Ciências Exatas e da Natureza, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

PINHO, Ângela. A guerra milionária do livro didático. **Rio de Janeiro, RJ: Época**, 2011. Disponível em: < http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2011/08/guerra-milionaria-do-livro-didatico.html >. Acesso em: 13 out. 2017.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. A disciplina escolar e os currículos de Geografia. In: _____. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009, Cap. 2. pp.58-86.

RAMOS, Marília Patta; SCHABBACH, Letícia Maria. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, pp.1271-1294, out. 2012. Bimestral. Disponível em: < http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/7140/5692 >. Acesso em: 10 set. 2017.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 3ª ed. Petrópolis, Editora Vozes, 1982, 267 p.

SAKAMOTO, Bernardo Alfredo Mayta. A Avaliação em Questão: Perrenoud e Luckesi. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 2008, Cascavel. **Anais.** Cascavel: Unioeste, 2008. pp.1 - 10. Disponível em: < http://ltcead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/Artigo%20sakamoto.pdf >. Acesso em: 15 jul. 2017.

SALLES, André. Ensino de História, um campo de pesquisa: reflexões sobre os livros didáticos. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, pp.13-33, jun. 2010. Disponível em: < http://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/15743 >. Acesso em: 19 set. 2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001, 174 p.

SENE, Eustáquio de; MOREIRA, João Carlos. **Geografia Geral e do Brasil, Volume 2:** espaço geográfico e globalização. São Paulo: Scipione, 2010, 224 p.

SENE, Eustáquio de; MOREIRA, João Carlos. **Geografia Geral e do Brasil, Volume 2:** espaço geográfico e globalização. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2013, 264 p.

SILVA, Jeane Medeiros. O Livro Didático no Contexto Brasileiro: as condições constitutivas de sua produção e a questão ideológica. In: _____. **A constituição de sentidos políticos em livros didáticos de Geografia na ótica da análise do discurso.** Uberlândia: UFU, 2006. pp.34-70. Dissertação (Mestrado em Geografia).

SILVA, Micaelle Amâncio da; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Estudos Sociais no Brasil, da década de 1930 à Ditadura Militar: mudanças, permanências e retrocessos. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE - Geografia, Ciência e Política: do pensamento à ação, da ação ao pensamento, 12., 2017, Porto Alegre. **Anais.** Porto Alegre: ENANPEGE, 2017. Não paginado.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri et al. (Org.). **A Geografia na sala de aula**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2005. Cap. 10. pp.92-109.

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. **Aula de Geografia e Algumas Crônicas**. 2ª Ed. Campina Grande: Bagagem, 2008, 106 p.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, pp.20-45, dez. 2006. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf >. Acesso em: 23 out. 2017.

SPOSITO, Eliseu Savério. O livro didático de Geografia: necessidade ou dependência? Análise da avaliação das coleções didáticas para o Ensino Fundamental. In: SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão. (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia:** avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. Cap. 3. pp.55-71.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A avaliação de livros didáticos no Brasil: Por quê? In: _____. **Livros didáticos de História e Geografia:** avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. Cap. 1. pp.15-25.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão do professor. In: LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. **O ofício de professor:** história, perspectivas e desafios internacionais. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Cap. 13. pp.255-277.

TONINI, Ivaine Maria. **Identidades capturadas:** gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros de Geografia. 2002. 139 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

TONINI, Ivaine Maria. Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia. **Mercator: revista de Geografia da UFC**, Fortaleza, v. 2, n. 4, pp.35-44, dez. 2003. Semestral. Disponível em: < http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/148 >. Acesso em: 13 set. 2017.

TONINI, Ivaine Maria; NUNES, Sérgio Claudino; GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto. Mudanças e continuidades nos livros didáticos de Geografia: uma análise comparativa em Brasil, Espanha e Portugal. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v. 2, n. 45, pp.31-61, dez. 2015. Semestral. Disponível em: < http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/604/900 >. Acesso em: 30 mai. 2017.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Lívia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996. Cap. 4. pp.125-193.

TREVISAN, Andrei Pittol; VAN BELLEN, Hans Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p.525-550, jun. 2008. Bimestral. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n3/a05v42n3.pdf >. Acesso em: 19 set. 2017.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para todos.** Paris: Unesco, 2015. 58 p. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565por.pdf >. Acesso em: 12 maio 2017.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI:** visão e ação. Paris: Unesco, 2001. 51 p. Disponível em: < http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html >. Acesso em: 12 maio 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo: um desvio à direita ou Delírios avaliatórios. In: Colóquio Sobre Questões Curriculares, 10., 2012, Belo Horizonte. **Anais.** Belo Horizonte: UFMG, 2012. pp.1-17. Disponível em: < http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/curriculo2012/ >. Acesso em: 16 ago. 2017.

VITIELLO, Márcio Abondanza. **Mediações do Estado e cerceamento midiático no ensino de Geografia**: interferências na produção e distribuição de livros didáticos. 2017. 249 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Carlos Miguel de Carvalho e a "orientação moderna" em Geografia. In: VESENTINI, José William et al (Org.). **Geografia e Ensino:** textos críticos. Campinas: Papirus, 2004. Cap. 6. pp.149-160.

ZÚÑIGA, Nora Olinda Cabrera. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: _____. **Uma análise das repercussões do Programa nacional do livro didático no livro didático de matemática**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo horizonte, 2007, pp.14-17.