

## O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: MÚLTIPLOS AUTORES E TENSÕES PARA A SUA PRODUÇÃO<sup>1</sup>

### THE TEXTBOOK OF HISTORY: MULTIPLE AUTHORS AND TENSIONS FOR THEIR PRODUCTION

*Leonardo Machado Palhares<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Neste artigo analisamos o conceito de *livro didático* e os critérios que definem sua inserção no guia do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), com especial atenção aos relacionados à análise das imagens. Propomos questões relativas ao processo produtivo dos livros didáticos e ao entendimento de como o complexo mecanismo de produção — não subordinado apenas a interesses econômicos, mas, ainda, ao produto cultural, o livro — é também influenciado por questões histórico-culturais, sociais e políticas brasileiras. Na pesquisa, constam reflexões sobre o livro didático, considerando as contribuições dos estudos feitos por Fonseca (1993 e 2001), Bittencourt (1993 e 2008), Munakata (1997), Chartier (1990 e 1999), Siman (2001), Choppin (2004), Miranda e Luca (2004), Bezerra e Luca (2007), Cassiano (2007), Darnton (2008), Luca (2009), Mattos (2009), Batista e Galvão (2009), Filho (2009), fundamentais para a compreensão das pesquisas sobre os livros, com destaque para os livros didáticos no Brasil, especialmente sobre sua constituição material, os atores envolvidos na sua produção e as relações entre editoras, autores, leitores e Estado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro Didático de História. PNLD. Autoria.

**ABSTRACT:** This paper analyzes the concept of the textbook and the standard that define the insertion of books in the *National Plan for Textbooks* (PNLD) guide, with special attention to those related to image analysis; propose questions concerning the production process of textbooks and understanding how the complex mechanism of production - not subordinate to economic interests but yet to the cultural product *book* - is also influenced by historical, cultural, social and political issues in Brazil. In the research there are reflections on textbook considering the studies of Fonseca (1993), Bittencourt (1993 e 2008), Munakata (1997), Chartier (1990 e 1999), Fonseca (2001), Siman (2001), Choppin (2004), Miranda e Luca (2004), Bezerra e Luca (2007), Cassiano (2007), Darnton (2008), Luca (2009), Mattos (2009), Batista e Galvão (2009), Filho (2009), which are fundamental to the understanding of researches about book, especially about Brazilian textbooks and its material constitution, as well as the actors involved in their production and the relations between publishing houses, authors, readers, and the state.

**KEYWORDS:** Textbook of History; PNLD; author.

<sup>1</sup> Artigo produzido com base em estudos realizados durante a pesquisa de mestrado intitulada “Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora: Ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História” defendida em 2012 na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFMG).

<sup>2</sup> Professor de História no Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG *campus* Formiga) e no Colégio Padre Eustáquio em Belo Horizonte/MG. Mestre em Educação pela UFMG. Pesquisador colaborador do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LabepeH-UFMG). E-mail: palharesleonardo@gmail.com

### Em busca de um conceito...

Destacar a natureza complexa da literatura escolar ocidental e sua historicidade é o caminho inicial para a construção de um conceito para livro didático. Choppin (2004) compreende a estrutura complexa desse gênero literário como objeto das tradições literárias religiosas, herdeiro da estrutura didática dos livros em perguntas e respostas, também devendo ser entendido como produção de texto didático que é datado, no Brasil, da segunda metade do século XIX, diretamente relacionado à estruturação das instituições de ensino e, também, herdeiro da literatura de lazer.

O entendimento das diversas tradições que se interpenetram na construção desse objeto leva-nos a perceber a complexidade de se elaborar uma definição para livro didático válida em qualquer tempo e espaço histórico. O conceito que utilizamos é válido para um dado momento e espaço: o Brasil do final do século XX e início do século XXI.

Não classificar todos os livros que circulam ou circularam nas escolas brasileiras como livros didáticos significa definir o tipo de produção que está em análise e seu formato gráfico, editorial e, em certa medida, as escolhas que são feitas na sua elaboração teórico-metodológica.

É exatamente essa dificuldade de classificação que é apontada por Choppin (2004) e Batista (2009). O conceito de livro didático que, aparentemente, é simples – “aquele *livro* ou *impresso empregado* pela *escola*, para o desenvolvimento de um *processo de ensino* ou de *formação*” (BATISTA, 2009, p.41. Grifos do autor) –, perde essa aparência quando nos detemos nos termos que são empregados na definição em destaque. Esses termos – livro, impresso empregado, escola, processo de ensino, formação – levam a questões sobre a diversidade de suportes que são empregados para fins de ensino ou de formação que não se enquadram no formato apenas de livros.

Batista (2009) ainda destaca que os textos impressos não são os únicos que circulam no interior das escolas, e a diversidade de meios de produção e reprodução de textos para uso escolar (desde os antigos mimeógrafos aos recursos de reprodução digital, e mais recentemente a leitura em meios digitais) nos leva a relativizar, ainda, o uso da palavra impresso para designar os textos e materiais que são utilizados nas escolas. “Diferentes tipos de modos de produção dão origem aos textos que estiveram ou estão se tornando presentes na sala de aula.” (BATISTA, 2009, p.45).

Portanto, materiais didáticos são, contemporaneamente, objetos multifacetados em diversos suportes e linguagens, produzidos ou utilizados para finalidades didáticas, vinculados ou não ao universo escolar, mas que são apropriados pelos docentes em sua experiência profissional, bem como todos os materiais produzidos no interior da sala de aula por estudantes e professores.

O olhar atento ao universo dos materiais didáticos leva-nos à necessária escolha de um objeto privilegiado para pesquisa nesse universo. Optamos pelo estudo das orientações para a produção das coleções didáticas de História das séries iniciais do Ensino Fundamental. Essa escolha leva-nos a verticalizar a atenção sobre tal objeto e ao necessário entendimento de todos os processos envolvidos desde sua concepção até a chegada às salas de aula. Nossa escolha começa pela seleção que acontece no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Dentre várias questões que podem ser levantadas ao analisarmos os livros aprovados pelo PNLD, privilegiamos as seguintes: quais atores estão envolvidos na criação das coleções de livros didáticos que constam dos Guias do PNLD? Quais mecanismos internos/externos influenciam na elaboração dos livros didáticos?

Essas questões potencializam nosso olhar, pois nos auxiliam a entender o livro didático e todo o processo de sua construção com base nos diversos fatores que se relacionam diretamente na sua elaboração: fatores de ordem econômica e tecnológica, de ordem educacional e pedagógica, e de ordem social e política (BATISTA, 2009, p.58).

## O PNLD na arena pública

Analisar o PNLD corresponde, em última instância, a atentar para a percepção da relação entre autores, editoras e leitores ligados à compreensão de uma quarta esfera nessa relação: o poder público.

Em 1985, momento marcado pelo retorno dos civis ao governo brasileiro e pela retomada de projetos de democratização, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático. Nesse novo contexto, tal programa introduziu as seguintes modificações:

[...] controle de decisão pela FAE, em âmbito nacional, a quem cabia realizar o planejamento, compra e distribuição do livro didático com recursos federais; não interferência do Ministério da Educação no campo da produção editorial, que ficava a cargo da iniciativa privada; escolha dos livros pelos professores; reutilização dos livros por alunos de anos subseqüentes; especificações técnicas rigorosas, visando ao aumento da durabilidade; início da organização dos bancos de livros didáticos; oferta restrita aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas comunitárias. (BEZERRA; LUCA, 2006, p.31)

É interessante destacar o papel de mediador assumido pelo Estado entre as editoras e os professores das escolas públicas – responsáveis pela escolha dos livros didáticos adotados na escola no âmbito do PNLD.

Cassiano (2007) identifica três momentos distintos em que se estruturaram, desde sua criação, as políticas do PNLD. A primeira fase, de 1985 a 1995, foi caracterizada pela implementação do programa no contexto da redemocratização do Brasil e pela afirmação de políticas sociais como resposta a modelos globais de desenvolvimento. A segunda fase, de 1995 a 2003, corresponde ao período do governo de Fernando Henrique Cardoso, momento marcado pela estruturação da rede de distribuição, pela ampliação das políticas de controle do PNLD, pela instituição do Guia do PNLD, com a inclusão, neste, de todos os conteúdos do núcleo base comum do Ensino Fundamental (destacamos também que é nesse momento que entra em vigor a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei 9.394, de 2006, e a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, publicados a partir de 1997). Já a terceira fase teve início com o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), e nesse momento foi implementado o PNLEM (Plano Nacional do Ensino Médio), ampliando ainda mais o programa para os anos do Ensino Médio, com a afirmação da elaboração do Guia – que passou a ser realizado em parceria com as universidades – e a aplicação da Lei 10.639/03, modificada, em 2008, pela Lei 11.645.

Instituído oficialmente por meio do Decreto 91.542, de 19/08/1985, o PNLD apresentou modificações substanciais em relação ao programa anterior, o Programa do Livro Didático/Ensino Fundamental (Plidef).

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).

Podemos dizer que, mais do que prescrições, seus direcionamentos continham determinada visão do educando da escola e, especialmente, implicavam um projeto de nação a ser empreendida na redemocratização do país, visto que políticas educacionais sempre se circunscrevem em contextos de políticas mais gerais. (CASSIANO, 2007, p.20)

Neste artigo, buscamos refletir especificamente sobre a terceira fase do PNLD (2003-2010) durante o governo Lula, pois foi o momento da promulgação da Lei 10.639/03, modificada pela Lei 11.645/08, que interfere diretamente na construção do currículo escolar, estabelecendo a obrigatoriedade do estudo da história da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas nas escolas brasileiras.

## O livro didático na indústria editorial brasileira

Pensar os caminhos do livro didático, desde a elaboração da proposta dos livros até sua materialização em sala de aula, não é possível sem ponderar sobre o valor mercadológico desse produto que, segundo estudos recentes, é responsável por uma parcela considerável do mercado editorial brasileiro.

[...] Durante a década de 1990, os dados sobre a produção editorial brasileira mostram que o impresso escolar continuou a ter um papel fundamental nessa produção [produção editorial brasileira]. Nos anos de 1990 e 1991, por exemplo, os livros didáticos e de literatura infantil (que os catálogos das editoras apresentam como 'paradidáticos') constituíram a maior parte da produção editorial brasileira. Segundo a Fundação João Pinheiro (1993), esses gêneros escolares ou estreitamente ligados à escola corresponderam a 21% (em 1990) e a 19% (em 1991) do total de títulos em primeira edição; no mesmo período, corresponderam, respectivamente, a 40% e 39% do total de títulos reeditados, a 33% e 46% de exemplares publicados em primeira edição e, por fim, a 60% e 66% do total de exemplares reeditados; no final da década (Folha de São Paulo, 26/04/98: 5,3), mais da metade da produção editorial brasileira era composta por livros didáticos: 70% dos livros produzidos no país, em 1997, eram destinados ao ensino. (BATISTA e GALVÃO, 2009, p.18).

Os dados apresentados evidenciam a importância econômica dos livros didáticos para a indústria editorial brasileira. Batista (2009) auxilia-nos a compreender melhor o fato destacando que o crescimento da importância desse tipo de impresso para as editoras está diretamente relacionado à não "modernização" do mercado consumidor de outros tipos de impressos, especialmente livros: "A ausência de um mercado consumidor moderno para uma produção editorial em modernização fortalece os laços históricos de dependência da indústria livreira com a escola e o setor didático." (BATISTA, 2009, p.60)<sup>3</sup>

Cassiano (2007) assinala as quantidades negociadas no ano de 2007 entre o Estado brasileiro e as editoras:

Para serem usados em 2007, foram distribuídos 120.688.704 livros para 42.565.864 alunos matriculados nos ensinos fundamental e médio do país (censo escolar de 2005), por meio dos seguintes programas:  
 PNLD: 102.521.965  
 PNLEM: 9.175.439  
 PNBE Alfabetização (libras): 16.500  
 PNBE/Braille: 11.360  
 PNLD/Braille: 9.310  
 Dicionários 5ª a 8ª série: 1.721.930 (CASSIANO, 2007, p.02)

O estudo desses dados só tem sentido contextualizado no cenário mundial marcado pela organização das editoras multinacionais:

A crescente dominação econômica das grandes editoras européias é apontada por Choppin (1998) como uma característica bastante considerável da segunda metade do século XX. O autor salienta que grandes sociedades de capital internacional difundem no mundo inteiro publicações de uso escolar, citando

<sup>3</sup> O Brasil é o oitavo maior produtor de livros do mundo, segundo dados do Centro Regional para El fomento Del Libro em America Latina y El Caribe (Cerlalc). Próxima à produção francesa, essa posição não significa, contudo, que o brasileiro consuma tanto livro como os franceses. Lemos, em média, 2,4 livros por ano, oito vezes menos do que a França. (BATISTA, 2009, p.60)

entre essas empresas a Hachette, a Hatier, o Nathan, a Mac Millan, a Longman, a Anaya e a Santillana.

No Brasil, no período compreendido entre as décadas de 1970 e 2000, a concentração era uma realidade do mercado de didáticos, porém se caracterizava basicamente por ser composta por grandes editoras de cunho familiar, salvo raras exceções, sendo a história desse grupo de editoras atrelada à história dos homens que as criaram. No início do século XXI há uma reconfiguração desse mercado, tanto pela entrada das multinacionais espanholas como pela entrada de grandes grupos nacionais no segmento, além da formação de outros – por meio da incorporação das menores editoras pelas maiores. (CASSIANO, 2007, p.03)

A autora defende a tese de que os estudos sobre os grupos editoriais brasileiros e sua configuração nas últimas décadas possibilitam estabelecer relações entre as disputas presentes no mercado editorial e as políticas governamentais que influenciam a configuração dos currículos escolares.

É importante compreender que o currículo escolar é uma construção social que sofre influência de agentes internos e externos à escola, como, por exemplo, de autores de livros didáticos e de editoras que, ao buscarem soluções para problemas vivenciados no âmbito da produção desses impressos, influenciam também no desenvolvimento dos currículos escolares.

Bittencourt (1993) destaca o livro didático como objeto multifacetado que, por estar num campo de tensão entre interesses diversos, não pode ser tratado sem levar em conta suas múltiplas facetas e os múltiplos interesses aos quais está ligado:

A natureza complexa do objeto explica o interesse que o livro didático tem despertado nos diversos domínios de pesquisa. É uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é também um depositário dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para se recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em determinada época. (BITTENCOURT, 1993, p.03)

Nesse cenário de estudos marcado por pesquisas de diversos campos do saber (História, Sociologia, Educação, Economia etc.) sobre o livro didático e por interesses econômicos e políticos que permeiam sua produção e distribuição, localizamos nosso estudo como parte da necessária reflexão sobre o processo de produção dos saberes históricos veiculados nos livros didáticos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

### **Livros didáticos: da autoria à multiautoria**

Para analisar a complexa construção em torno do livro didático, partimos da proposta de estudo de Darnton (2008), que sugere para os historiadores dos livros três questões: 1) “como é que os livros passam a existir?; 2) como é que eles chegam aos leitores?; 3) o que os leitores fazem deles?” (DARNTON, 2008, p.156)

Lançamos, neste artigo, foco sobre a primeira questão e a desdobramos em outras perguntas:

- 1) Quais atores estão envolvidos na sua produção?
- 2) Qual o papel das editoras no processo de produção e elaboração dos livros didáticos?
- 3) No atual cenário, é possível pensar na multiautoria em lugar de autoria para livros didáticos?

#### *1.1. Livros didáticos: quais são os atores envolvidos na sua produção?*

Destacamos a importância dos autores e dos editores no processo de elaboração e edição dos livros didáticos, bem como buscamos construir um referencial que nos auxilie a identificar os

momentos em que outros profissionais são envolvidos no processo de elaboração e produção dos livros didáticos.

### *1.1.1. As editoras e seu papel no processo de produção e elaboração dos livros didáticos.*

Hoje as editoras contam com colaboradores diversos, que vão desde os responsáveis pela escrita do texto-base do livro (autor, autores e/ou equipe pedagógica) até a formatação do texto, a elaboração de ilustrações, a definição do formato editorial (livro didático, literatura infantil, literatura adulta, literatura adaptada para uso escolar etc.), a seleção e edição de imagens, a adequação da obra aos requisitos do PNLD, além de se preocupar com estratégias de inserção no mercado editorial.

Questões simples como a definição das cores de uma ilustração, que não chegam ao leitor final nos dias atuais, estão nas mesas de negociação e influenciam diretamente no trabalho em sala de aula, na medida em que só é possível pensar, por exemplo, em cores nos livros didáticos – e, portanto, propor reflexão sobre o uso dessas cores em uma atividade pedagógica – quando se tem a tecnologia que possibilita a produção de livros coloridos.

### *1.2. Livros didáticos no Brasil: as editoras e a questão da multiautoria*

Ao estudar os livros, é necessário levar em conta a “complexidade das atividades cotidianas dos editores.” (CHARTIER, 1999, p.159). No caso dos livros didáticos no Brasil, podemos afirmar que os editores são influentes atores. Aqui verificamos dois movimentos simultâneos: a crescente especialização das editoras e o advento da multiautoria. Essa constatação nos leva necessariamente a ponderar sobre as condições de produção dos livros didáticos. Perguntamos: como é que os livros passam a existir nos tempos atuais?

É nítida a interferência do poder público na definição de políticas de incentivo, de leis e parâmetros que regulamentam o processo de elaboração do livro didático. Outro fator importante para o Ensino de História são as mudanças nos rumos da história ensinada, principalmente após as revisões das décadas de 1980 e 1990, que marcaram a ruptura com antigos padrões de compreensão histórica que valorizavam a história dos grandes heróis e os fatos por eles protagonizados para dar vazão a uma história com múltiplos atores, menos linear e mais processual e multifacetada.

Munakata (1997) salienta que buscar a sutileza do processo produtivo não significa isolar o livro de um contexto maior. Citando Darnton (1990), ele esclarece a necessidade de se entender todo o processo, o “ciclo de vida” dos livros didáticos dentro de uma sociedade. Em outras palavras:

[...] o livro não pode ser abordado na sua imediatez abstrata. Sob (e às vezes contra) uma ordenação institucional que o regula, pessoas de carne e osso conceberam-no, escreveram o seu texto, editaram-no, diagramaram-no, “fizeram arte” e imprimiram-no; [...] (MUNAKATA, 1997, p.11-12)

Um dos protagonistas em destaque na produção dos livros didáticos é o editor. Para entender o lugar dessa pessoa – ou grupo editorial – Munakata (1997) retoma Chartier (1990) para explicitar o papel desse agente no processo de construção de um livro ou impresso:

O texto não é apenas composto (tipograficamente) em tal ou qual fonte (tipo de letra), segundo um certo estilo de diagramação; mais do que isso, o texto passa por uma série de transformações que suprimem “capítulos, episódios ou divagações considerados supérfluos” e simplificam frases; subdividem os textos “criando novos capítulos, multiplicando os parágrafos, acrescentando títulos e resumos”; por fim, censuram “as alusões tidas como blasfematórias ou sacrílegas, as descrições consideradas licenciosas, os termos escatológicos ou inconvenientes” (p.129-130). Essas adaptações não seguem apenas a consciência moral e religiosa dos editores,

mas são também orientadas pela “representação que estes têm das competências e das expectativas culturais de leitores para quem o livro não é algo de familiar” (p.129). Em outras palavras, o editor produz um texto de acordo com a “*leitura implícita*” de um “*leitor implícito*”, que nem sempre coincide com os imaginados pelo autor (cf. CHARTIER s.d., p.17) – muito menos com o leitor e a leitura efetivos. (MUNAKATA, 1997, p.17-18 – grifos nossos)

Cabe aqui pensar numa leitura implícita, e num leitor implícito. O editor reflete sobre o livro didático como mercadoria que deve atender a uma demanda que não está apenas nos preceitos legais, visto que no processo de sedução de um grupo de consumidores que compõe a comunidade escolar (professores, estudantes e pais) há uma representação esperada, uma história a ser ensinada que é “escolhida”, “aceita” em sala de aula. Batista (2005) aponta, por exemplo, a recusa de coleções didáticas aprovadas e recomendadas com distinção no PNLD de 2001. Dados como esses indicam que não é uma avaliação positiva por especialistas que, necessariamente, define o padrão de escolha dos professores.

As expectativas quanto a um tipo de livro esperado, ou mais escolhido pelas escolas, é elemento fundamental no processo de produção de um texto para um leitor presumido. Nesse sentido, é oportuno destacar que a expectativa presente no processo produtivo do livro não passa apenas pelas escolhas dos editores. Os autores do texto principal produzem-no tendo por base uma expectativa em relação à história a ser ensinada, quer seja como fruto de sua prática docente, precedente geralmente ao papel de autor, quer seja fruto das ideias compartilhadas no meio profissional-acadêmico em que circula. Essa autoridade que possui o autor (historiador-professor ou outro profissional do campo do ensino das Ciências Humanas e Sociais) é colocada em perspectiva com as escolhas dos editores, dos diagramadores e dos demais profissionais que participam do processo produtivo do livro didático de História.

As imagens que compõem o livro didático são escolhidas e diagramadas por orientação do editor, que é o mediador entre todos os atores envolvidos no processo produtivo, aquele que negocia com o(s) escritor(es) do texto e o(s) ilustrador(es) a melhor composição para cada página e para o conjunto da coleção que se projetou para o mercado desejado.

No universo de profissionais envolvidos na elaboração dos livros didáticos, destacamos os ilustradores que, como acreditamos, ao produzirem imagens – nem sempre em diálogo com os autores da obra –, constroem representações que podem auxiliar na compreensão do texto, ou podem propor outro foco de análise sobre o conteúdo de referência. O ilustrador é, no nosso entendimento, um produtor de saberes sobre a história.

Percebendo o livro em sua materialidade, e não como ideia ou obra simplesmente construída por um autor, Munakata (1997) destaca a importância de todas as escolhas feitas na concepção de um livro como fundamentais para sua inteligibilidade por parte do leitor:

Não há, em suma, o Texto, essa idealidade eidética a pairar no mundo inteligível. O que há, efetivamente, é papel e tinta (além de cola, linha e outros materiais) em sua brutalidade empírica, na qual se inscrevem significados. Livro é signo cultural na e pela sua materialidade, pela sua natureza objetivada como mercadoria, resultado de uma produção para mercado. A análise do livro requer, pois, a recusa do idealismo que sobrevaloriza a ideiação da Obra e desdenha o momento da produção material. Ao contrário do que muitos acreditam, não há no livro a imediatez das idéias; é a forma (material) como elas se apresentam, tão desprezada em certos meios, que lhes confere possibilidade e ocasião de significação. Definitivamente, “TUDO É HISTÓRICO, LOGO A HISTÓRIA NÃO EXISTE” não é o mesmo que “Tudo é histórico, logo a História não existe”. (MUNAKATA, 1997, p.18-19)

Podemos entender que livro didático é um produto multiautoral que sofre a intervenção direta de inúmeros profissionais, desde a escrita do texto básico, passando pela revisão e diagramação desse texto nas páginas dos livros, geralmente acompanhados por imagens, dentre elas as figuras

que são produzidas para o livro em questão: as ilustrações. Todo esse processo é que dá unidade a esse produto manufaturado.

Entendemos as ilustrações como produto autoral de um ilustrador que cria sua imagem com base na encomenda feita pela editora. A editora, por sua vez, como faz com o texto-base, encaminha a ilustração para a editoração – envolvendo outros profissionais que trabalham na diagramação – com tamanho e destaque de cores a serem utilizados para melhor valorizar a imagem junto ao texto do livro.

Essa valorização estética dos livros é fruto da ampliação do mercado editorial e de sua “modernização conservadora” ocorrida nas décadas de 1970 e 1980, na qual o livro, como mercadoria, é “embelezado” sem mudança significativa no conteúdo, apenas para garantir espaço no mercado e seduzir seus consumidores. Nessa linha de análise, é bastante frequente a crítica ao esmero formal, apontado como expediente adotado pelas editoras para encobrir deficiências de conteúdo. Em sua obra clássica sobre livros didáticos de comunicação e expressão, Lins (1977) emprega o termo “Disneylândia pedagógica” para denunciar o “delírio iconográfico” e o excesso de recursos lúdicos extrapedagógicos a que as editoras recorrem para tornar seus produtos mais atraentes. (MUNAKATA, 1997)

É interessante destacar outra passagem na qual Glezer (1984) identifica o processo de modernização gráfica dos livros didáticos de História:

O processo de modernização dos livros didáticos ocorreu em todas as disciplinas, mas, fixando-nos especialmente nos de História, observamos que a introdução de cores, gráficos, mapas, textos complementares e nova linguagem, tanto visual – como no uso da história em quadrinhos – quanto estilística – preocupação com linguagem mais acessível ao aluno, utilização de vocabulário corrente e cotidiano – correspondeu a uma necessidade de atingir a clientela escolar, aparentemente desinteressada das aulas de História pela pobreza gráfica dos manuais [...] (GLEZER *apud* MUNAKATA, 1997, p.30)

Glezer (1984) e Munakata (1997) destacam, sobremaneira, o interesse das editoras em “embelezar” os livros, tornando-os mais interessantes aos estudantes; contudo, em que medida essa preocupação estética, muito importante, incorpora a preocupação com as representações que são veiculadas? Em que medida a preocupação estética incorpora reflexões que são também pertinentes ao conteúdo histórico? Avaliamos, nesse caso, que as alterações estéticas – que visam, dentre outras questões, ao embelezamento das obras – produzem efeitos históricos. Assim sendo, a estética é, também, discursiva, carregada de sentidos e efeitos.

Por essa leitura, Munakata (1997) propõe o entendimento dos livros didáticos como mercadoria da indústria cultural, como destacada pela Escola de Frankfurt:

Desse modo, o conceito de indústria cultural refere-se ao modo predominante de produção cultural na sociedade capitalista e não exatamente àquilo de que não gostamos – embora Adorno e Horkheimer, eles próprios, freqüentemente parecem esquecer-se disso. Na indústria cultural, o ideológico não está diretamente associado ao “conteúdo” do produto, mas ao próprio modo de produção (e reprodução), distribuição e consumo dessa mercadoria, e desse circuito não escapam nem sequer as obras de Adorno e Horkheimer. Os produtos da indústria cultural estão, desde sempre, condenados não pelos “conteúdos” que veiculam, mas pelo próprio modo pelo qual são produzidos. (MUNAKATA, 1997, p.31)

Refletindo sobre o livro como produção cultural da sociedade capitalista, Munakata retoma a argumentação de Selva Guimarães Fonseca (1993) para referir-se a modificações ocorridas na produção de livros didáticos. Na sua argumentação, destaca o momento de crescimento e afirmação do livro didático nos anos de 1970, momento em que esses livros, especialmente os de História do Brasil, passaram a fazer parte de um projeto de homogeneização e massificação cultural, seguindo os interesses da ditadura militar brasileira.

Esses rumos mudam nos anos de 1980, quando há uma crítica ao livro didático no meio acadêmico e as editoras se aproximam desse ambiente, promovendo transformação substancial no processo produtivo dessa mercadoria. Fonseca (1993) analisa os impactos da aproximação das editoras com o meio acadêmico:

[...] No caso do ensino de História, ocorre um fenômeno interessante. Na medida em que se amplia o campo das pesquisas históricas, a exemplo do ocorrido na Europa, através da ampliação dos campos temático e documental, ao mesmo tempo que começam a ser publicadas experiências alternativas no ensino de História, o mercado editorial aponta também suas novidades. [...] Constatamos um duplo movimento de renovação. Um tratou de rever, aperfeiçoar o livro didático de História. Como uma mercadoria altamente lucrativa, procuraram ajustá-las aos novos interesses dos consumidores. Renovaram os conceitos, as explicações de acordo com as novas bibliografias. Propuseram mudanças na linguagem, na forma de apresentação e muitas buscaram alternativas, tais como a seleção de documentos escritos, fotos, desenhos e seleção de textos de outros autores. Um outro movimento foi o lançamento de novas coleções de livros visando atingir o leitor médio. Os livros destas coleções, denominados paradidáticos, tornaram-se um novo campo para as publicações dos trabalhos acadêmicos. A nova produção historiográfica, abordando temas até então pouco estudados, tornou-se mercadoria de fácil aceitação no mercado de livros. (FONSECA, 1993, p.142-145 *apud* MUNAKATA, 1997, p.32)

Há duas dimensões que são menos abordadas nessa passagem, mas que consideramos fundamentais para entender o livro didático como produto de seu tempo: a percepção da escolha das coleções de livros didáticos como ação orientada pelo Estado, especialmente nas décadas posteriores aos anos de 1980, e o entendimento de que, como objeto didático – portador de projetos de educação, de percepções político-ideológicas – o livro didático é um produto orientado pela construção dos conceitos de seu tempo e é, portanto, um resquício material no qual podemos perceber tensões sociais, políticas, culturais e econômicas de sua época.

A “renovação conservadora” anunciada por Fonseca e outros autores do início dos anos de 1990, apesar de dimensionar a pressão dos interesses de mercado, destacando a primazia do econômico (como que subordinando todas as apropriações das mudanças historiográficas aos interesses do mercado), não pode diminuir a importância de se ler os livros didáticos como manifestação das diversas tensões sociais que se desencadearam no Brasil no contexto de sua redemocratização e que influenciaram diretamente na produção/renovação de tais livros.

### 1.3. *Multiautoria?*

Chartier (1999) aponta caminhos interessantes para pensar, no tempo, a alteração do papel das editoras e dos autores.

O conceito de autoria é historicamente datado na transição da Idade Média para a Idade Moderna, momento em que é reconhecida a originalidade do texto e de seu autor. Segundo Chartier, o autor, antes de receber os méritos por sua obra, era perseguido pela Igreja e pelo Estado durante a Idade Média. O reconhecimento desse autor passou, gradativamente, a se dar a partir da Idade Moderna. Essa ponderação atenta para a historicidade do conceito de autoria:

Para que exista autor são necessários critérios, noções, conceitos particulares. O inglês evidencia bem a noção e distingue *writer*, aquele que escreveu alguma coisa, e o *author*, aquele cujo nome próprio dá identidade e autoridade ao texto. O que se pode encontrar no francês antigo quando um Dictionnaire como o Furetière, em 1690, distingue-se entre os ‘*écrivains*’ e os ‘*auteurs*’. O escritor (*écrivain*) é aquele

que escreveu um texto que permanece manuscrito, sem circulação, enquanto o (*auteur*) é também qualificado como aquele que publicou obras impressas.

É Foucault que sugere que, numa determinada sociedade, certos gêneros, para circular e serem recebidos, têm necessidade de uma identificação fundamental dada pelo nome de seu autor, enquanto outros não. Se considerarmos um texto de direito ou uma publicidade no mundo contemporâneo, alguém os escreveu, mas eles não têm autores; nenhum nome próprio lhes é associado. (CHARTIER, 1999, p.33-34)

Por ser histórica, percebemos, neste estudo, transformações na definição clássica da autoria na produção dos livros didáticos.

A reflexão sobre a multiautoria torna-se fundamental e leva-nos a indagar sobre o papel do ilustrador na construção desse objeto. Um exemplo contemporâneo ajuda-nos a pensar sobre novas configurações na questão da autoria: a coleção *Araribá*, da editora Moderna, não indica um autor, mas uma coordenação pedagógica que, por meio de um projeto de ensino, contrata profissionais para a escrita do texto.

O autor torna-se não um parceiro, mas um *freelancer*, tal como ocorre com outros profissionais que atuavam nas editoras até os anos de 1990 e, em parte, fruto da nova configuração da sociedade com a desarticulação dos trabalhos formais. Em razão do desenvolvimento técnico e da utilização de uma estratégia de mercado editorial, muitos foram dispensados pela editora ou optaram por trabalhar como terceiros no processo produtivo.

## 2. O circuito do livro didático

Partimos da reavaliação da proposta de Batista (2009) ao definir as condições relacionadas à produção dos livros didáticos: fatores de ordem econômica e tecnológica, de ordem educacional e pedagógica, e de ordem social e política. Entendemos que essa proposta pode ser dimensionada e amplia o organograma de Darnton (2008), elaborado em 1982 para compreender o que foi definido como o “circuito de comunicação”, que compreende o processo de produção e circulação dos livros. Elaborado para pesquisa dos livros no século XVIII, Darnton reconhece seu diagrama como modelo adequado para determinado tipo de entendimento da estrutura de produção e circulação dos livros.

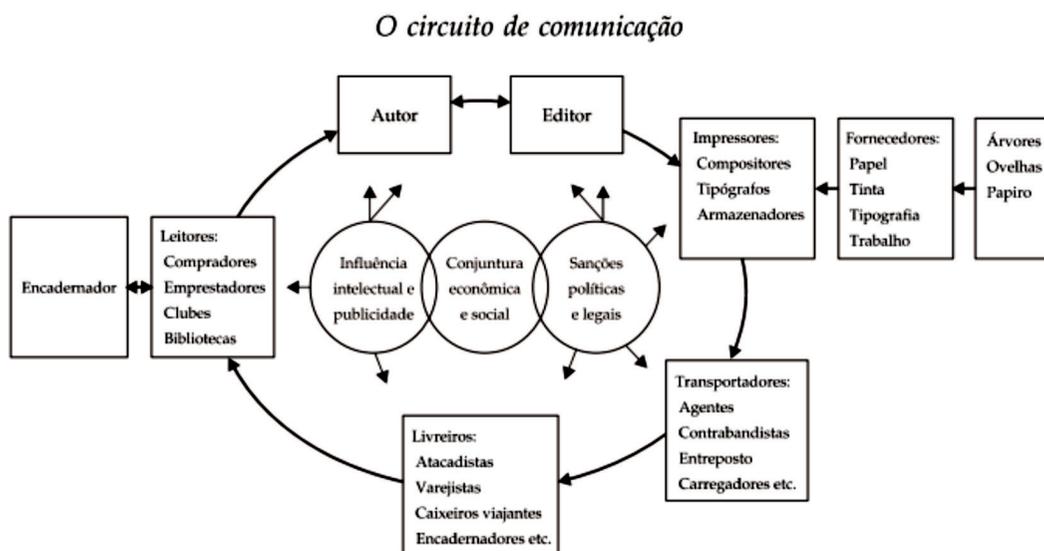
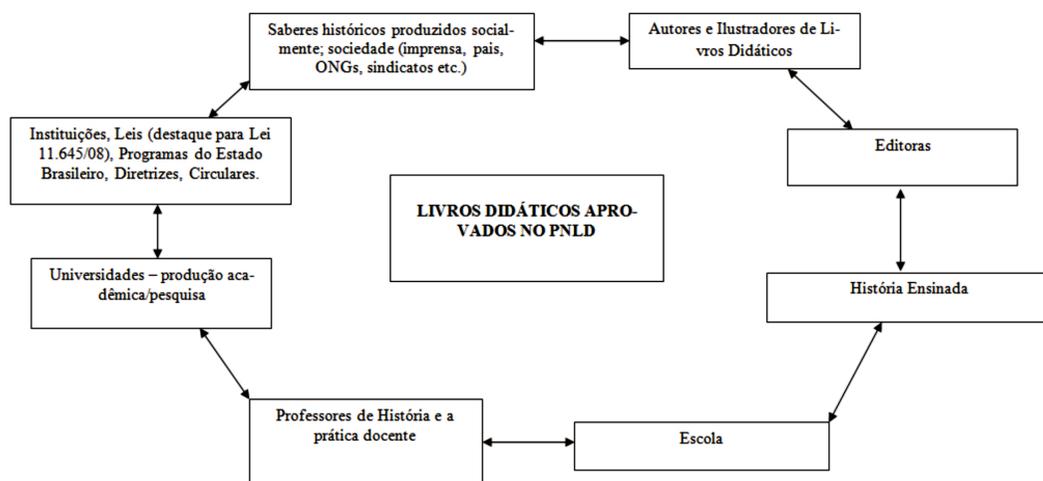


FIGURA A: Circuito de Comunicação de Darnton.

Fonte: DARNTON, 2008, p.164.

Ao observar o diagrama de Darnton é possível perceber características que diferem das relações atuais de produção e circulação de livros no Brasil, principalmente em relação a livros didáticos. Em seu diagrama, a relação entre autores e editores está em um mesmo patamar de negociação e a percepção de todo o processo produtivo não depende diretamente da ação de um agente externo à produção, comercialização e apropriação dos livros. Inspirados no contexto de produção e circulação de livros didáticos, propomos outro diagrama, no qual o papel atribuído principalmente ao autor – aqui pensado com base no conceito de multiautoria – é difundido em outros circuitos, especialmente no que está relacionado aos espaços educacional e pedagógico. Além da questão da multiautoria, destacamos, ainda, o papel do Estado, da sociedade e de outros atores interessados na produção e circulação dos livros didáticos.



**FIGURA B:** Diagrama do circuito da produção dos livros didáticos no circuito do PNLD<sup>4</sup>

**Fonte:** Produzido pelo autor

Neste organograma, o livro didático é compreendido como ponto de interesse/negociação de múltiplas influências e negociações. Como produto de seu tempo, ele reflete os interesses sociais, os princípios estabelecidos pelas leis do Estado, busca conciliar a história ensinada com os avanços nas pesquisas sobre a História e o Ensino de História e, ao mesmo tempo, seus atores estão preocupados em acompanhar as questões acadêmicas relacionadas à história ensinada e à produção historiográfica, sendo também influenciados pela produção acadêmica da área. Grandes interessadas no comércio dos livros didáticos, as editoras aproximam-se desse universo escolar e com ele estabelecem diálogo, buscando entender e orientar demandas sociais a fim de garantir a escolha de seus livros e, conseqüentemente, o lucro advindo desse comércio.

Há que se considerar a importância do Estado no processo de produção e circulação dos livros didáticos. É dentro do Estado que as forças sociais e políticas definem critérios para inscrição das obras por meio do edital do PNLD. No processo de avaliação dos livros didáticos é o Estado que estabelece as parcerias com as universidades para avaliação das coleções (um avanço importante é a autonomia na avaliação das coleções pelas universidades).

Após a avaliação das universidades – espaço que é campo de disputas e interpretações que, mesmo balizado pelos princípios definidos nos editais do PNLD, leva em consideração concepções teóricas e metodológicas sobre a produção do conhecimento escolar – é elaborado o Guia do PNLD.

<sup>4</sup> Não há uma leitura de ordem ou hierarquia no organograma. Entendemos que os atores envolvidos no circuito do PNLD influenciam-se de múltiplas maneiras, o que possibilitaria outros arranjos dentro do cronograma.

Este, com o resumo de todas as coleções aprovadas, é encaminhado à escola, na qual é avaliado por professores que são os responsáveis pela escolha das coleções que serão utilizadas por um período de três anos. É digno de nota o fato de que nem sempre o Guia do PNLD chega às escolas a tempo de orientar o processo de escolha. Há também que se observar que nem sempre os docentes se orientam pelo referido guia para realizar suas escolhas.

Feita a escolha da coleção, o Estado é novamente acionado e, por meio de negociação com as editoras, faz a compra das coleções solicitadas por intermédio do PNLD. Tal processo dinâmico se renova e as famílias dos estudantes, a imprensa, os sindicatos, as instituições religiosas, os grupos étnicos e todos os demais membros da sociedade, mesmo após a escolha da coleção, continuam avaliando-a, apontando problemas e fazendo críticas.

O processo produtivo de livros didáticos foi altamente incrementado nos últimos anos em função, sobretudo, dos interesses editoriais na participação dos benefícios aferidos quando da aprovação de livros no âmbito do PNLD. A crescente profissionalização das editoras para essa participação gerou também, nos últimos anos, a ampliação de equipes e a consolidação de processos voltados à confecção de livros capazes de serem aprovados no Programa e, ao mesmo tempo, também escolhidos pelos professores (dois processos que, sabemos, são relativamente diferenciados e orientados por lógicas também diferentes).

As editoras interessadas na venda de seus livros didáticos atuam de forma a garantir o sucesso de sua ação. Para isso, contratam ou estabelecem parcerias com autores que se responsabilizam pela elaboração do texto principal. Cabe aqui retomar a reflexão sobre autoria para definir como o(s) autor(es) principal(is) é(são) responsável(is) pela construção do texto didático e pela escolha de imagens, bem como pela intervenção na editoração da coleção ou livro em alguns casos. A coleção (ou livro) não editorada é entregue à editora que, junto seus profissionais (designers, revisores, ilustradores, consultores pedagógicos etc.), garante a editoração das coleções (ou livro) e as encaminha para inscrição no PNLD.

As coleções inscritas são encaminhadas às equipes das universidades para avaliação e definição das coleções excluídas (por não atenderem a algum critério do edital) e das coleções aprovadas. As coleções aprovadas passam a compor o Guia do Livro Didático. Realiza-se, nessa fase, o processo de escolha dos professores. Cabe ressaltar que as editoras chegam a encaminhar para as escolas coleções aprovadas para que o professor possa avaliá-las junto ao parecer do Guia, o que, sabemos, também pode ocorrer das mais variadas maneiras.

Na escola, após a escolha coletiva das coleções selecionadas, a lista é encaminhada ao Estado, que negocia a aquisição destas com as editoras – nem sempre as escolas recebem exatamente as selecionadas. Ao chegar à escola, uma nova etapa é iniciada, e os professores estabelecem a forma de uso das coleções com seus alunos –, interação essa que também não é controlada pelo Estado.

Contudo, a crítica a essas pesquisas destaca a forma maniqueísta com que são tratados os dados, que devem ser utilizados para reformar elementos de um campo de estudo já preestabelecido, ou seja, tudo o que não se enquadra no esquema teórico é descartado. Outro ponto criticado destaca a pouca importância dada ao espaço escolar e ao uso que é dado por professores e alunos aos livros didáticos.

## **1. Considerações finais**

Perceber o livro didático em suas múltiplas dimensões é o caminho que procuramos trilhar a fim de entender o lugar atribuído aos múltiplos atores envolvidos da concepção à materialização dos livros didáticos de história destinados às séries iniciais do ensino fundamental. Destacamos as dimensões material e comercial do livro didático – como objeto de proposição de saberes escolares e principal mercadoria do mercado editorial brasileiro – e sua dimensão política de recurso de construção do currículo escolar.

A preocupação com o entendimento do livro didático como produto que reflete a sociedade e o tempo em que foi produzido, ponto-chave na abordagem que desenvolvemos, já foi apresentada

em um levantamento feito por Munakata (1997) como tema recorrente em estudos realizados nas décadas de 1980-1990, o que colabora com a percepção da mudança não apenas na legislação, mas na sociedade como um todo na atenção a esses temas:

De fato, os dados colhidos pelo Projeto Livro Didático<sup>5</sup>, embora já desatualizados, mostram que dos 426 títulos pesquisados sobre livro didático, entre livros, artigos, teses, eventos etc. (alguns deles catalogados mais de uma vez), 256 (60%) classificam-se na rubrica “conteúdo/método” (cf. Unicamp 1989). Desses, uma parte não desprezível dedica-se a denunciar a ideologia dominante subjacente nos livros didáticos – o que contribuiria para a manutenção e a reprodução da dominação burguesa. Variante desse enfoque são as análises que desmascaram os preconceitos raciais, culturais e sexuais que se insinuam nos livros didáticos. (MUNAKATA, 1997, p. 20)

Ao apresentar as pesquisas realizadas sobre o livro didático, foi destacado, no final dos anos de 1970 e durante os anos de 1980, um grupo de pesquisas vinculadas ao método de análise do conteúdo, que estudaram esses livros pelo viés ideológico, identificando e analisando o conteúdo na perspectiva da relação com a ideologia capitalista.

Essas pesquisas, contudo, não apontaram para a dimensão das tensões étnico-culturais que, na última década, especialmente após a publicação das Leis 10.639, de 2003, e 11.645 de 2008, passaram a ocupar espaço fundamental na reflexão não apenas sobre o livro didático e seu processo produtivo, mas também sobre a história a ser ensinada no que se refere à questão do direito e do dever à memória.

Por fim, destacamos que o campo de pesquisas sobre as relações entre Estado e editoras no processo produtivo dos livros didáticos, e entre os atores/autores destes, estão em constante mudança e necessitam de novos olhares e atenção. Como exemplo, destacamos o contexto atual de ampliação do PNLD que, com a sua destinação a diversos segmentos sociais para atender às demandas da Educação de Jovens e Adultos e, recentemente, em 2013, para atender às demandas rurais com a publicação do primeiro PNLD Campo, salienta outras dimensões para pesquisas que destacam a complexidade e a amplitude do campo de pesquisa sobre o livro didático no Brasil.

## Referências

BATISTA, Augusto Gomes e GALVÃO, Ana Maria de O. *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. *Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. 206 p.

BEZERRA, Holien G., LUCA, Tânia, R. de. Em Busca da qualidade – PNLD História – 1996-2004. In: SPOSITO, Maria E. B. (Org.) *Livros Didáticos de História e Geografia*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.24-53.

BITTENCOURT, Maria F. Circe. *Livros didáticos e conhecimento histórico*. Uma história do saber escolar. 370f. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1993.

\_\_\_\_\_. *Livros didáticos entre textos e imagens*. BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2001. p.69-90.

<sup>5</sup> Projeto executado em 1987-1988 por pesquisadores da Biblioteca Central da Faculdade de Educação e do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com financiamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Seus dados foram posteriormente publicados em livro (Unicamp 1989).

BRASIL. *Programa Nacional do Livro Didático/PNLD*. Ensino Fundamental Valores Negociados – por títulos. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-dados-estatisticos>>. Acesso em 10 de dezembro de 2011.

CASSIANO, Clélia Cristina de F. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)*. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), São Paulo, 2007.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP; Imprensa Oficial SP. 1999. p.159.

\_\_\_\_\_. *A ordem do livro*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994. p.7-9.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez.2004.

DARNTON, Robert. O que é a história do livro? *Revista ArtCultura*, Uberlândia, v.10, n.16, p.155-169, jan.-jun.2008.

LUCA, T. R. de. Livro didático e estado: explorando possibilidades interpretativas. In: ROCHA, Helenice Aparecida; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (Org.). *A história na escola. Autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009, v. 1, p.151-172.

MATTOS, Ilmar Rohloff. Introdução. ROCHA, Helenice A. B; REZNIK, Luís, MAGALHÃES, Marcelo de S (Orgs.). *A história na escola: livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p.13-27.

MIRANDA, Sônia R.; LUCA, Tânia R. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004. p.123-144.

MUNAKATA, Kazumi. Produzindo livros didáticos e paradidáticos. 218 f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 1997.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Revista Estudos Históricos*, CPDOC-FGV, n.41, p.21-43, 2009.

REZNIK, Luís. O lugar da História do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de. *História do ensino da História no Brasil*. Rio de Janeiro: Access, 1998. p.67-90

SIMAN, Lama M. de C. e FONSECA, Thaís N. de L. (orgs.). *Inaugurando a História e Construindo a Nação: Discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.149-170.

Recebido em fevereiro de 2014  
Aprovado em março de 2014.