

O PNLD e a qualidade dos livros de língua portuguesa no ensino médio (2012 – 2018)

The PNLD and the quality of portuguese textbooks in high schools (2012 – 2018)

El PNLD y la calidad de los libros de lengua portuguesa en la enseñanza media (2012 – 2018)

Eduardo Perioli Júnior¹

 [0000-0001-5012-5731](https://orcid.org/0000-0001-5012-5731)

RESUMO: Este artigo busca elucidar a construção de critérios de qualidade e excelência em livros didáticos de língua portuguesa, utilizados no ensino médio brasileiro, principalmente nas escolas públicas, entre os anos de 2012 e 2018. A investigação é feita com base na análise dos guias de avaliação dos livros em ambos os anos, descobrindo critérios e a mudança proposta entre as Organizações e Parâmetros Curriculares Nacionais (OCN/PCN) vigentes em 2012 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. Ao instituir tais critérios, em consonância com as reflexões de Chartier (1990), Choppin (2004), Munakata (1997), Silva e Correia (2004) e Soares (2004), o PNLD nos mostra como ele e os outros documentos, em cada momento, impõe uma certa ordem aos livros, estabelecendo suas condições e usos, além de adotar os critérios curriculares de língua portuguesa através dos respectivos eixos de ensino: leitura, escrita, oralidade, literatura e conhecimentos linguísticos. O presente estudo acaba por revelar uma ideia de continuidade dos processos, com certos desenvolvimentos, de acordo com a mudança dos documentos, além de uma incessante busca por inovação e presença de um monopólio editorial.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Nacional do Livro Didático; Ensino de língua portuguesa; Livros didáticos.

ABSTRACT: This article seeks to elucidate the construction of quality and excellence criteria for Portuguese language textbooks used in Brazilian high schools, mainly in public schools, between the years 2012 and 2018. The investigation is based on the analysis of the evaluation guides of the books in both years, discovering criteria and the proposed change between the National Curricular Organizations and Parameters (OCN/PCN) prevailed in 2012 and the National Common Curricular Base (BNCC) prevailed in 2018. By establishing such criteria, in line with the reflections de Chartier (1990), Choppin (2004), Munakata (1997), Silva e Correia (2004), and Soares (2004), the PNLD shows us how it and the other documents, at each moment, impose a certain order on the books, establishing its conditions and uses, in addition to adopting the curricular criteria of the Portuguese language through

¹Doutor em Educação. Professor do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E-mail: e.perioli@gmail.com

the respective teaching axes: reading, writing, orality, literature and linguistic knowledge. The present study ends up revealing an idea of continuity of processes, with certain developments, according to the change of documents, in addition to an incessant search for innovation and the presence of an editorial monopoly.

KEY-WORDS: National Textbook Program; Portuguese language teaching; Textbooks.

RESUMEN: Este artículo busca dilucidar la construcción de criterios de calidad y excelencia para los libros de texto de lengua portuguesa utilizados en la enseñanza secundaria brasileña, principalmente en las escuelas públicas, entre los años 2012 y 2018. La investigación se basa en el análisis de las guías de evaluación presente en los libros en ambos años, descubriendo criterios y la propuesta de cambio entre las Organizaciones y Parámetros Curriculares Nacionales (OCN/PCN) vigentes en 2012 y la Base Curricular Común Nacional (BNCC) vigente desde 2018. Al establecer tales criterios, en línea con las reflexiones de Chartier (1990), Choppin (2004), Munakata (1997), Silva e Correia (2004) y Soares (2004), el PNLD nos muestra cómo él y los demás documentos, en cada momento, imponen directrices en los libros, estableciendo sus condiciones y usos, además de adoptar los criterios curriculares de la lengua portuguesa a través de los respectivos ejes didácticos: lectura, escritura, oralidad, literatura y saber lingüístico. El presente estudio termina por revelar una idea de continuidad de procesos, con ciertos desarrollos, según el cambio de documentos, además de una incesante búsqueda de innovación y la presencia de un monopolio editorial.

PALABRAS CLAVE: Programa Nacional de Libros de Texto; Enseñanza de lengua portuguesa; Libros didácticos.

Introdução

A leitura dos documentos oficiais da área educacional e a grande variedade de materiais didáticos existentes nos levam a indagar: Como são compostos esses materiais? Quais são os títulos tidos como os melhores do mercado? Quais são esses conceitos de *melhor e pior* e como são construídos para o universo dos livros didáticos de língua portuguesa no ensino médio? Além disso, há uma constância no conceito de qualidade proposto na concepção de tais materiais?

Primeiramente, devemos retomar como o ensino de língua portuguesa, antes mesmo da elaboração dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 1997b), publicados na década de 1990, era estruturado. O ensino de língua materna centrava-se, essencialmente, na gramática, sem um olhar específico para os eixos de literatura ou produção de textos escritos. Segundo Soares (2004), o ensino de língua portuguesa vinha de uma tradição, desde a antiguidade, pautado em conceitos clássicos, como retórica, oratória, poética, e, somente a partir da década de 1980, a linguística, a partir de um olhar mais científico, passou a ocupar o seu

lugar na escola.

Grande parte dos livros didáticos de língua portuguesa apresentam um isolamento entre os eixos da disciplina, principalmente, gramática, literatura e produção de textos escritos, nos quais, podem destacar ainda a – quase – exclusão dos eixos de oralidade e leitura. Sendo assim, observamos que eles são tratados como complementares, porém isolados. Um exemplo seria a ideia de utilizar um texto literário para que o estudante tenha contato com exercícios de gramática normativa, o que não garante a ele contato com conceitos literários. A partir dessa concepção, percebe-se aquilo que Chartier (1990) chama a atenção de uma apropriação de discursos a partir da leitura para uma compreensão de si mesmo e do mundo.

Ao olharmos as preocupações atuais com o ensino de língua portuguesa, vemos uma aproximação entre os eixos supracitados. Hoje, os documentos oficiais do governo federal, como a Base Nacional Comum Curricular do ensino médio, deixam claro a preocupação com o ensino relacionado com o texto, a partir dos gêneros do discurso. Não há mais uma separação entre leitura, escrita, gramática, literatura e a oralidade, mas sim uma complementação que une os cinco eixos, principalmente, de Linguística Textual.

Levando essas preocupações em consideração, deve-se destacar as funções que o livro didático deve cumprir. Segundo Choppin (2004), elas são quatro: referencial, instrumental, ideológica e documental; a função referencial está relacionada com a constituição do livro como um suporte de conteúdos a serem transmitidos; a função instrumental está relacionada à aquisição de competências a partir da prática de métodos de aprendizagem pela proposição de exercícios ou atividades; já a função ideológica e cultural aponta para que o livro assuma um papel político, constituindo-se num importante meio de construção de uma identidade social através de seus conteúdos. E ainda, os livros apresentam a função documental, uma vez que os textos se apresentam como uma rica fonte de análise para investigações.

Silva e Correia (2004) apontam a importância do livro didático para a reconstituição da história das disciplinas escolares e o papel que ele ocupa dentro

daquilo que Dominique Julia (2005) chama de cultura escolar, sendo o livro, portador de vários aspectos, constituindo-se como um rico objeto e fonte de estudos, ocupando um lugar privilegiado ao orientar o desenvolvimento de programas, instruir professores, alunos e gestores a partir de políticas vigentes em determinados momentos históricos. Além disso, textos publicados em diferentes momentos podem revelar configurações divergentes de uma mesma disciplina ao longo do tempo.

Estabelecer parâmetros para aprovação, adoção e construção de critérios de qualidade dos livros de língua portuguesa para o ensino médio, em diferentes momentos, nos permite evidenciar dimensões essenciais de produção e circulação de tais textos, assim, ao examinar diferenças e semelhanças na escrita dos títulos e sua edição, permite-se estudar o reflexo a partir dos debates curricular, pedagógico e político refletidos no Guia do PNLD.

É interessante refletir sobre quem seria o público leitor do Guia publicado pelo PNLD, segundo Munakata (1997), em última instância, o Guia é escrito, essencialmente, para as editoras, pois ele é um elemento de impacto na produção e na demanda de consumo dos textos didáticos, sendo que os professores foram ocupando lugar na cadeira de concepção do Guia ao longo dos anos, ao ponto de que indicam os livros a serem usados nas salas de aula – em alguns contextos. Ele deixa claro que o Estado passa a ter uma grande interferência durante o processo de produção e demanda das editoras com relação à concepção de seus textos didáticos, tal controle gerou conflitos ao longo do tempo, pois nem sempre o governo esteve disposto a atender os interesses do mercado editorial.

Ao lembrarmos que as editoras são empresas que visam o lucro, elas adequam seus materiais visando os clientes finais, ou seja, o governo, aquele que aprova os materiais pelo PNLD, já que ele é o maior comprador dos livros didáticos no Brasil. Assim, ele impõe pontos a serem padronizados como os de qualidade, levando-nos a pontos centrais deste artigo: como lidar com as diferentes concepções dos critérios de avaliação dos livros didáticos, já que de um lado temos a visão governamental que impõe às editoras um padrão do livro didático a partir de seus critérios qualitativos e, por outro lado, a visão dos professores que, em muitos casos, diverge da visão governamental que é centrada, muitas vezes, em questões

teóricas e ignora a prática dos professores em sala de aula e sua realidade. O porquê de levar em consideração e contrapor a concepção de critérios dos professores é que, ao final do processo de construção e escolha dos livros didáticos, a aplicação e uso dos materiais é única e exclusivamente deles.

E por que comparar os Guias de 2012 e 2018? Devemos levar em consideração as mudanças propostas em tais contextos, a começar pelos documentos que guiavam o ensino de língua portuguesa em 2012, as Organizações e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997a; 1997b) e em 2018, a Base Nacional Comum Curricular. Tais documentos apresentam diferenças consistentes no tratamento da disciplina, o que implica, consideravelmente, a construção do PNLD, além das mudanças governamentais ao longo desse período, o que nos revela até mesmo a concepção no programa ao analisarmos os editais, desde o modelo de escolha da instituição responsável ao modelo de análise dos livros. Além disso, ao modelar a qualidade dos livros didáticos, o Programa, influenciado por todos esses fatores, é um documento essencial da história da educação brasileira para entendermos vários processos, como discursos de inovação, tradição, metodologias, etc. relacionados ao ensino de língua portuguesa no Brasil.

Materiais e métodos

Como já foi exposto anteriormente, o artigo tomou como fonte o catálogo de livros didáticos de língua portuguesa aprovados pelo PNLD em 2012 e 2018 e as resenhas escritas pelos avaliadores, e tem como objeto de análise a construção de critérios que direcionam a adoção desses livros pelos professores de língua portuguesa do ensino médio. Com isso, temos uma análise documental, de caráter qualitativo, analisando catálogos, resenhas de avaliadores e os próprios critérios de qualidade e excelência utilizados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

A partir desses conceitos, podemos avaliar como são construídos os critérios de avaliação propostos pelo PNLD (BRASIL, 2012; 2018) e como esses critérios respondem à demanda das editoras com relação ao governo e aos professores em sala de aula, para assim podermos chegar mais perto das definições acerca dos

critérios e às quais demandas eles realmente atendem: a do governo, visando suas políticas públicas, e dos professores, alvo direto das políticas relacionadas ao livro didático, claro que tais conceitos acabam por se cruzar com a demanda atribuída às editoras, que cumprem uma função importante para o processo de circulação e produção desse material.

O Manual dos Manuais: Os Guias do PNLD e a construção de patamares de qualidade

Devemos analisar três elementos em relação aos Guias que formam o Programa Nacional do Livro Didático de 2012 e 2018: sua organização, sua concepção e sua estrutura, para que assim possamos defini-los enquanto categoria de material. De acordo com os seus próprios objetivos, os Guias têm como premissa auxiliar professores e gestores na escolha e na melhor forma de uso dos livros didáticos indicados por eles nas escolas brasileiras, com isso, devemos levar em consideração que eles ainda apresentam reflexões ligadas ao ensino de língua portuguesa e à própria estrutura e funcionamento do ensino médio brasileiro. Com tais informações iniciais, podemos dizer que os Guias se colocam enquanto um gênero híbrido, que se configura desde um manual de escolha de materiais didáticos até um documento teórico-metodológico sobre ensino de língua portuguesa e sobre o sistema educacional brasileiro.

Ao iniciarmos nossa análise mais detalhada pela apresentação de ambos os Guias, temos, logo de início, a apresentação de seus objetivos, colocando que ele deve ser um grande auxiliador para a escolha adequada dos livros didáticos de língua portuguesa, o que nos leva a pensá-lo enquanto um manual de escolha de livros didáticos, o que justifica a escolha da nomenclatura *manual dos manuais*. Com isso, de acordo com os estudos de Cunningham (2000), devemos levar em consideração que os manuais para professores podem ser divididos em três categorias: i) os manuais de métodos, que seria um manual com reflexões e indicações práticas para o trabalho pedagógico, o que ambos os Guias apresentam,

visto que há uma ampla reflexão acerca do funcionamento e das concepções que orientam a formação do ensino médio brasileiro em ambos; ii) os manuais de discursos e princípios, composto por teorias ligadas às disciplinas escolares, o que se faz bastante presente nos Guias, uma vez que ambos buscam uma discussão intensa sobre o papel e o funcionamento da disciplina de língua portuguesa no ensino médio e iii) os manuais de introdução à psicologia educacional que, segundo o autor, seriam livros que oferecem uma compreensão filosófica para os professores em início de carreira, aqui temos o ponto de contato mais complexo entre os Guias e as teorias de Cunningham (2000), mas ainda assim, podemos dizer que os Guias do PNLD poderiam se relacionar a esta categoria de material, uma vez que serviriam não só professores em início de carreira, mas a todos os professores que busquem uma reflexão em torno da disciplina no ensino médio.

Para além de um material de guia de escolha, podemos também citar os Guias do PNLD como um material de orientação de escrita para futuros materiais didáticos, já que, baseado em diferentes documentos, como as Organizações Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997a) e o Documento Orientador do ensino médio (BRASIL, 2009), no caso do Guia de 2012, e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), no caso do Guia de 2018, ele dita tendências e modelos de escrita, servindo como um padrão a ser seguido futuramente para os autores que desejam futuras aprovações nos próximos Programas.

Em ambos os Guias, vemos uma discussão substancial no que tange o ensino de língua portuguesa, buscando uma relação entre a prática cotidiana dos professores e as prescrições dos documentos oficiais, para que assim, o professor consiga analisar e avaliar os materiais mais adequados ao seu cotidiano escolar, com isso, vemos um destaque na relação entre oralidade e escrita e a construção plena da cidadania, além do papel da literatura nessa equação a partir de sua função social e do contato que ela proporciona com a cultura e o patrimônio artístico nacional.

Assim, os documentos propõem duas reflexões ao leitor acerca de o que se deve ensinar no âmbito da língua portuguesa no ensino médio e qual é a finalidade deste ensino. Com isso, uma nova questão se coloca: a dicotomia entre tradição e

inovação, vinculada as teorias de ensino que questionam a gramática normativa, a literatura pautada na historiografia e ausência de contato com o texto literário etc. Propostas são colocadas inicialmente para responder a tais questionamentos, como uma proposta de formação de leitores de textos literários com maior fluência e contato com textos de gêneros mais variados e de maior circulação social, com um maior contato com as culturas juvenis e grande valorização das teorias da sociolinguística variacionista, principalmente, para quebrar os paradigmas da gramática normativa e pensar os usos sociais da língua. Em relação à finalidade do ensino, os principais pontos vão de encontro à Linguística Textual, no que tange à construção de sentidos do texto, a formação de leitores e escritores proficientes e a capacidade de identificação de estruturas gramaticais para além da frase, principalmente em relação ao texto.

Com isso, chegamos aos chamados *patamares de qualidade*, conhecidos também como eixos que compõem a disciplina de língua portuguesa ao longo do ensino médio. Cada um deles é apresentado e pensado de modo a buscar inovações: o eixo da leitura se apresenta como aquele que formará a criticidade dos alunos através de práticas de letramento a partir do reconhecimento de características e estruturas de diferentes gêneros textuais de ampla circulação social. O Guia de 2012 traz mais especificidade em relação a este eixo, colocando que ele está relacionado aos outros eixos e se afasta deles quando tratamos, especificamente, da leitura literária, enquanto o Guia de 2018 já aponta uma maior independência deste eixo, questão que já reflete também as novas diretrizes da BNCC.

O eixo chamado de *Coletâneas* em 2012 é renomeado de *Literatura* em 2018, e podemos observar um destaque às leituras clássicas da literatura lusófona, sem espaço para questionar os porquês de tanto destaque a tais autores e obras, o que contrasta com as ideias que se apresentam em outros eixos, principalmente na leitura, na ideia de conhecer gêneros variados.

A produção de textos escritos se apresenta bastante preocupada na formação das práticas cidadãs dos estudantes, articulando-se às discussões mais atuais e politizadas e com propostas de produções multimodais, sempre contextualizadas e a

partir de situações de comunicações reais.

A linguagem oral era o eixo menos explorado em 2012, apresentando-se aliada a outros eixos, buscando ainda, naquele tempo, seu espaço enquanto eixo, o que muda em 2018, aparecendo com mais espaço, voltada às práticas argumentativas, os usos públicos da linguagem oral e sempre propondo atividades complexas e que valorizem as dualidades entre fala e escrita.

Os conhecimentos linguísticos foram bastante problematizados em 2012, principalmente em relação às questões tradicionais da gramática normativa, propondo articulações com a literatura para tentar sanar tais questões e buscando possíveis inovações, abrindo novas possibilidades para os usos sociais da língua, enquanto em 2018, tal problematização não se coloca e o eixo se apresenta contextualizado, em função dos outros, com uma grande ênfase na variação e nas questões sociolinguísticas.

Tradição e inovação no ensino de língua portuguesa no PNLD

Quando falamos em inovação e tradição no ensino, inúmeras questões podem ser levantadas e não seria diferente quando analisamos materiais como os Guias do Programa Nacional do Livro Didático, que indicam uma busca incessante por inovação, principalmente no Guia de 2012, posterior à homologação da BNCC, indicando um movimento político, relacionando os discursos chamados de *tradicional* e *inovador* à mudança de legislação.

Alguns conceitos nos dão ferramentas para analisar tais movimentos, principalmente na esfera discursiva. Beech (2013) e Steiner-Khamsi (2002) nos apresentam conceitos de transferência educacional, elucidando como tais movimentações podem ocorrer. Segundo os autores, métodos, modelos e sistemas podem ser propostos dentro de uma realidade, mas, para que sejam colocados em prática, é necessário pontuar o que havia ali antes de sua implementação, levando em consideração um choque cultural que ocorre entre realidades, já que toda e qualquer mudança demanda tempo e elementos externos a ela, como a legislação, por exemplo.

Ao olharmos os preceitos chamados de *inovadores* colocados no Guia de 2012, como maior uso de tecnologias, valorização da oralidade, distanciamento da literatura canônica e aproximação de leituras da cultura juvenil, vemos que a avaliação realizada das coleções de 2012 deixa em evidência a falta de tais elementos, apontando para um ensino tradicional, pautado em práticas consideradas inadequadas aos tempos atuais, como o excesso da gramática normativa e a visão historiográfica da literatura. O Guia de 2018 aponta para algumas mudanças na direção da *inovação*, principalmente pelo fato de que a Base Nacional Comum Curricular tenta garantir e suprir algumas necessidades relativas a essa busca.

Ainda segundo os autores, a transição entre processos deve levar em consideração três pontos cruciais: o papel exercido pela tradição local, que se aplica aqui à formação dos profissionais atuantes, talvez presos a um modelo considerado *tradicional* e a própria história e estrutura da disciplina, que foi mudando suas características ao longo de sua trajetória, chegando, principalmente em 2018, a uma organização por competências, habilidades e campos de atuação, tentando preencher lacunas de teorias e documentos anteriores no que tange à busca por um ensino considerado mais moderno e tecnológico e, enfim, as próprias crenças que rondam o ensino, como espécies de mitos, que se cristalizam ao longo do tempo como o que é bom ou ruim dentro do ensino de língua portuguesa.

Com isso, principalmente por estarmos falando de elementos discursivos que não conseguem ser medidos nacionalmente na prática, criam-se resistências provenientes de várias esferas: gestão, professores, alunado, editoras e governo, pois, em todos os grupos, encontraremos indivíduos prós e contrários às mudanças, ligadas aos três pontos citados anteriormente.

Podemos ver, a partir de todos os aspectos levantados, que esses argumentos criam um mito (Schriewer, 2009) sobre o ensino de língua portuguesa, ou até mesmo sobre a função e os objetivos reais do ensino médio, esses mitos seriam propostas e planos para o ensino elaborados por especialistas da área da Educação, sendo racionalizados, e, portanto, são colocados como pontos de chegada e modelos ideais para o ensino.

O mito criado em torno do ensino de língua portuguesa, através dessa tão

buscada inovação, pode ser colocado exatamente desta maneira: são teorias e trabalhos compostos por especialistas e que chegam aos professores da educação básica e, no caso deste artigo, aos escritores e produtores dos livros didáticos, como horizontes a serem alcançados e modelos ideais de ensino. A problemática que envolve a criação e a circulação do mito é que, nem sempre, a experiência dos professores é levada em consideração, e, principalmente, ignora e busca-se apagar as teorias e o passado já existente sobre determinado assunto, criticando-as e não pensando em, talvez, aproveitá-las ou aprimorá-las para podermos chegar a tão cobiçada inovação sem desvalorizar as teorias anteriores e as práticas e experiências dos professores.

Temos colocada aqui uma visão e um modelo de análise para tratarmos as tão buscadas inovações acerca do ensino de língua portuguesa, trata-se de um modelo que nos permite analisar e propor uma reflexão de que as teorias voltadas para estes tópicos em discussão, talvez, deversem ter uma participação mais ativa de agentes da educação, como professores, coordenadores e diretores de escola, já que o mito funciona como elemento de difusão de modelos de ensino, não deixando assim, espaço para que leitores do Guia, por exemplo, possam tirar suas conclusões e não se sintam julgados pelas suas escolhas de práticas pedagógicas dentro de sala de aula, e que possam, sim, através da leitura das prescrições de especialistas, aprimorar suas práticas e até mesmo chegar a tão sonhada inovação.

Steiner-Khamsi (2002) reflete, ainda, sobre os papéis do discurso na formação e na implementação de modelos ou métodos, sendo que todo o processo se coloca em três esferas: o discurso, a ação e a implementação política. O discurso político está relacionado ao estudo do comprometimento daquilo que pode ser colocado em prática, ou seja, a formação de bases teórico-metodológicas para a produção dos materiais didáticos de língua portuguesa, esfera na qual ambos os Guias estão imersos, pois as discussões realizadas dentro dos documentos dão conta de guiar e auxiliar seus leitores em tais questões.

A ação é uma esfera para além do discurso, pois precisa ser concretizada e os Guias do PNLD, através do programa como um todo, se configuram como documento orientador de escolhas e escritas. Pode ser pensado como resultado de

uma política pública, ou seja, fruto de uma ação política, definida pelo governo federal para os estabelecimentos públicos de educação básica de todo o país, instituindo as diretrizes para a adoção dos materiais.

Porém, ao analisarmos a implementação, temos um grande desafio em nossas mãos, pois o documento traz diretrizes para o ensino de um país com dimensões continentais, sendo muito difícil equalizar quem, quando e onde tudo é, ou não, aplicado nas salas de aula, durante as aulas de língua portuguesa. Se conseguirmos garantir que tal esfera seja observada e analisada, podemos atestar o sucesso de um modelo, no caso, se as políticas públicas e as teorias que guiam a produção dos Guias chegaram, de fato, nas escolas, através da escolha dos materiais didáticos. Devemos levar em consideração que temos dois contextos diferentes e que o Guia de 2018 busca atestar o sucesso das teorias e reflexões propostas nos guias anteriores.

Toda e qualquer mudança, segundo Beech (2013) e Steiner-Khamsi (2002) precisa ser motivada por uma força essencialmente política, voltada às minorias, o que, no caso dos documentos aqui analisados, seria o jovem brasileiro do ensino público, que dedica sua vida aos estudos, mas também, muitas vezes, ocupa um lugar no mercado de trabalho e com uma renda baixa. Com isso, é necessário que o ensino de língua portuguesa, através de seus materiais, atinja estes alunos, favoreça a eles acesso à cultura e à informação através dos eixos que compõem a disciplina. Assim, podemos observar que os próprios Guias apontam a função que os eixos cumprem para levar esse jovem a uma melhor condição cultural e escolar, como, por exemplo, o papel exercido pela literatura no contato do jovem com a arte da língua como mecanismo cultural para a formação crítica do jovem enquanto cidadão.

Os caminhos entre 2012 e 2018

O Guia de 2012 apresenta 11 coleções aprovadas, apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 1 – Livros aprovados no PNLD 2012 – Língua Portuguesa

| TÍTULO | EDITORA | AUTORES | EDIÇÃO/ANO |
|--|----------------|---|-----------------|
| Língua Portuguesa - Linguagem e Interação | Ática | Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Jr. | 3ª Edição, 2010 |
| Linguagem em Movimento | FTD | Carlos Cortez Minchillo e Izeti Fragata Torralvo. | 1ª Edição, 2010 |
| Novas Palavras - Nova Edição | FTD | Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. | 1ª Edição, 2010 |
| Português - Contexto, Interlocução e Sentido | Moderna | Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luíza M. Abaurre. | 1ª Edição, 2010 |
| Português - Literatura, Gramática e Produção de Texto | Moderna | Douglas Tufano e Leia Luar Sarmento. | 1ª Edição, 2010 |
| Português: Linguagens | Saraiva | Thereza Cochar Magalhães e William Roberto Cereja. | 7ª Edição, 2010 |
| Projeto Eco – Língua Portuguesa | Positivo | Roberta Hernandes Alves e Vima Lia de Rossi Martin. | 1ª Edição, 2010 |
| Ser Protagonista - Português | SM | Ricardo Gonçalves Barreto | 1ª Edição, 2010 |
| Tantas Linguagens - Língua Portuguesa, Literatura, Produção de Textos e Gramática em Uso | Scipione | Maria Inês Batista Campos e Nívia Assumpção. | 1ª Edição, 2007 |
| Viva Português | Ática | Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso e Sílvia Letícia de Andrade. | 1ª Edição, 2011 |
| Português: Língua e Cultura | Base Editorial | Carlos Alberto Faraco | 1ª Edição, 2010 |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Já as 11 coleções aprovadas em 2018 foram:

Tabela 2 – Livros aprovados no PNLD 2018 – Língua Portuguesa

| TÍTULO | EDITORA | AUTORES | EDIÇÃO/ANO |
|--|---------|--|-----------------|
| Linguagem e Interação | Ática | Carlos Alberto Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnior. | 3ª Edição, 2016 |
| Português - Contexto, Interlocução e Sentido | Moderna | Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luíza M. Abaurre. | 3ª Edição, 2016 |
| Esferas da Linguagem | FTD | Maria Inês Batista Campos e Nívia Assumpção. | 1ª Edição, 2016 |
| Ser Protagonista - Português | SM | Ana Elisa de Arruda Penteado, Andressa Munique Paiva, Cecília Bergamini, Heidi Strecker, Isabella Almohalha, Lília Santos Abreu-Tardelli, Manuela Prado, Marianka Gonçalves Santa-Bárbara, Matheus Martins, Mirella L. Cleto, Ricardo Goçlaves | 3ª Edição, 2016 |

| | | | |
|--|----------------|--|-----------------|
| | | Barreto. | |
| Novas Palavras | FTD | Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. | 3ª Edição, 2016 |
| Vivá – Língua Portuguesa | Positivo | Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso e Silvia Letícia de Andrade. | 1ª Edição, 2016 |
| Português: Língua e Cultura | Base Editorial | Carlos Alberto Faraco | 4ª Edição, 2016 |
| Português Contemporâneo – Diálogo, Reflexão e Uso | Saraiva | Carolina Dias Vianna, Christiane Damien, William Cereja | 1ª Edição, 2016 |
| Veredas da Palavra | Ática | Roberta Hernandez, Via Lima Marin. | 1ª Edição, 2016 |
| Português – Trilhas e Tramas | Leya | Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Rozário Starling | 2ª Edição, 2016 |
| Se liga na língua: literatura, produção de texto e linguagem | Moderna | Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo | 1ª Edição, 2016 |

Fonte: Elaborado pelo autor.

A aprovação da coleção através do PNLD representa a viabilização, pelo Ministério da Educação, da comercialização nas escolas públicas do Brasil, embora a não aprovação não signifique o descarte da coleção, uma vez que escolas privadas não são restritas a escolher aqueles aprovados, representando um esforço de edição e divulgação menores por parte dos não aprovados. É interessante notarmos a comparação da presença e ausência das editoras em ambas as avaliações:

Tabela 3 – Editoras no PNLD de 2012 e 2018

| EDITORAS | 2012 | 2018 |
|----------------|-----------|-----------|
| Ática | 2 | 2 |
| FTD | 2 | 2 |
| Moderna | 2 | 2 |
| Saraiva | 1 | 1 |
| Positivo | 1 | 1 |
| Edições SM | 1 | 1 |
| Scipione | 1 | 0 |
| Base Editorial | 1 | 1 |
| Leya | 0 | 1 |
| Total | 11 | 11 |

Fonte: Elaborado pelo autor

A presença de algumas coleções ao longo dos dois Guias representam uma

continuidade da editora no Programa, como é o caso das editoras Ática, FTD e Moderna, todas com duas coleções aprovadas nos dois anos em questão. As editoras Saraiva, Positivo, SM e Base Editorial garantiram a aprovação de uma coleção em ambos os anos, enquanto a Scipione garantiu uma coleção em 2012 e perdeu em 2018, dando lugar à editora Leya. Essa estabilidade presente nos revela um esforço de investimentos para garantir a compra e a distribuição das coleções pelas escolas públicas do Brasil, o que estabelece um ganho financeiro expressivo para as editoras. Além disso, 4 das onze coleções foram aprovadas em ambos os anos analisados, além da coleção Viva Português/Vivá língua portuguesa, que mudou de editora (Ática, Positivo), mas se manteve também.

Os Guias apresentam as avaliações através das resenhas dos seguintes elementos: Pontos Fortes, Pontos Fracos, Destaque, Programação de ensino e Manual do Professor. A análise dos pontos fortes revela a literatura como ponto alto das coleções, trazendo novas metodologias e perspectivas de ensino, com um olhar voltado à formação de um leitor de literatura, para além de propostas de escrita, através do contato com o cânone lusófono e novas leituras da realidade do aluno, como da literatura africana de língua portuguesa, apontada com mais frequência e mais maturidade nas coleções de 2018, nas quais a legislação em torno desse assunto já estava mais consolidada, e de estudos mais completos sobre o tema.

Os pontos fracos, em 2012, estão mais voltados à pouca ou nenhuma presença da oralidade enquanto um eixo independente e com uma discussão teórico-metodológica própria e consolidada; a situação muda em 2018, quando a oralidade parece mais consolidada e o ponto fraco ganha espaço como a falta de adaptação à BNCC e também nas metodologias acerca do ensino dos conhecimentos linguísticos e a perspectiva da gramática escolar, tida como tradicional e retrógrada.

Os destaques são próximos aos pontos fortes, além da grande convergência entre os cinco eixos e a busca de um valor unitário para a disciplina, como busca a BNCC em 2018 e também o trabalho a partir das habilidades e competências que formam cada um dos eixos, além dos chamados *conteúdos*, que foram perdendo espaço ao longo do Programa. Um destaque recorrente é a articulação entre os

eixos de ensino, o que proporciona ao professor e ao aluno uma maior noção de unidade com relação à disciplina de Língua Portuguesa, para que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam ver que, na verdade, o objetivo central do ensino é a relação entre todos os eixos.

Os manuais do professor, em ambos os Guias, buscam ser bastante didáticos, com discussões sobre atividade, teorias, métodos, olhar preciso sobre os eixos e, além de tudo, em 2018, uma vasta discussão sobre habilidades e competências e o papel da BNCC no ensino de língua portuguesa, o que não era uma preocupação tão grande ou fundamentada em 2012. São todos bem avaliados, o que nos revela uma preocupação válida sobre a preparação dos professores para o uso e a identificação com o material.

Em relação ao estudo de cada um dos eixos, podemos fazer a seguinte reflexão: a leitura aparece como um eixo independente, porque, mesmo sendo possível articulá-la a outros eixos, ela deve manter sua identidade, valorizando a teoria dos gêneros do discurso, a formação de um leitor crítico e fluente, além de uma reflexão fundamentada sobre o papel e os usos sociais da linguagem, como a materialidade e características de cada gênero a ser trabalhado além de linguagens não-verbais. Por ser um eixo clássico, presente desde a alfabetização, entre 2012 e 2018, percebemos uma linearidade no trabalho com ela.

A literatura é um dos eixos que mais apresenta mudanças e inovações ao longo dos anos, pois os gêneros literários são diversos, além de uma preocupação crescente entre 2012 e 2018 com a escrita literária, tão cara à BNCC. A perspectiva da historiografia literária perde lugar para as leituras e escritas integrais do texto literário, buscando uma descoberta inovadora para o estudante, para além do cânone e uma identificação com os textos contemporâneos, sem deixar de lado o peso e a importância do clássico.

Em relação à produção do texto escrito, os Guias apontam que as coleções vêm buscando uma maior preocupação com questões de circulação e papéis sociais dos textos a serem produzidos, com uma variedade maior de gêneros, além disso, demonstra uma reflexão importante entre escrita e oralidade.

A oralidade, tão problemática em 2012, por não aparecer marcada como um

eixo independente, intraescolar e que não apresentava atividades e métodos próprios, ganha espaço em 2018 por meio de uma sistematização mais contundente e ancorada na BNCC, que tanto valoriza o eixo.

Por fim, os conhecimentos linguísticos são um ponto bastante interessante porque, mesmo com a mudança dos outros eixos, ele aparece com uma perspectiva considerada tradicional, voltado à gramática normativa. Um questionamento que é feito de forma mais frequente em 2018 é o papel da linguística textual no ensino da gramática, baseado nas habilidades e competências inseridas na BNCC e que ganharam mais espaço, mas ainda não se distanciam totalmente da crítica de 2012.

Podemos perceber então que o embate entre tradição e inovação se faz presente em todos os eixos, sendo reconhecido pelos avaliadores que é um desafio conseguir inovar totalmente, já que estamos presos a uma tradição gramatical e literária que ainda faz parte da formação de muitos professores da Educação Básica. Então, os avaliadores assinalam a importância do manual do professor para suprir as dificuldades encontradas pelos professores quando adequarem suas práticas aos contextos de inovação do ensino.

Tais questões nos dão a possibilidade de estudar o processo de construção e avaliação das coleções através do Guia, uma vez que direcionam para tendências e processos que surgem ao longo do tempo e que, às vezes, mesmo sendo questionados por muito tempo, mantém um imperativo de tradição que, aos poucos, vão sendo mudados e ganham novos espaços de debates.

Considerações finais

Com os resultados apresentados, podemos analisar como se deu a construção da qualidade do ensino de língua portuguesa através do PNLD, buscando uma reflexão sobre práticas e teorias entre 2012 e 2018, que apresenta uma mudança fundamental do documento-guia das práticas, a transição entre OCN/PCN e a BNCC.

A avaliação das coleções nos permite refletir sobre uma busca por inovação, já presente em 2012 e continua em 2018, já que esse conceito abstrato sempre

poderá acrescentar novos elementos a serem alcançados. Algumas buscas de 2012, como a presença de literatura mais próxima aos alunos e a oralidade mais estruturada, parecem ser alcançadas em 2018, embora citados que ainda podem ser aprimoradas, enquanto outros pontos buscados, como os conhecimentos linguísticos, aparecem ainda bastante desafiadores e a tradição ainda impera, mesmo com um documento pautado nas habilidades e competências.

A relação de produção, circulação e consumo das coleções aprovadas no PNLD revela uma continuidade da relação entre editoras e governo, apresentando uma atenção e uma força do monopólio do mercado editorial para ter seus livros aprovados e comprados. Como um programa de âmbito federal, aqueles convidados a avaliar as coleções passam a ter uma responsabilidade mercadológica e pedagógica, pois serão responsáveis por um instrumento de suma importância para os estudos dos estudantes e também para o trabalho dos professores que manterão contato com o material por, pelo menos, um ano letivo, sendo instrumento essencial de suas estratégias pedagógicas.

Assim, os critérios e o olhar que o PNLD dá às coleções se configuram como ferramentas de uma imposição ordenatória para que a circulação, produção e comercialização dos livros envolvam variados agentes, sendo que o professor, quase sempre, é aquele que apresenta o papel de maior passividade, porque avalia um número limitado de livros e as resenhas de avaliação dão visões bastante práticas e limitadas, sem a totalidade da obra e a autonomia que eles poderiam ter analisando todos os livros do mercado.

Enfim, é essencial que todo esse processo seja entendido por todos os envolvidos nele, para que ~~nao~~ os livros não sejam reduzidos a meros objetos-guia de práticas pedagógicas, mas possam cumprir todas as funções que possuem, além do próprio PNLD, como um programa complexo e de extremo auxílio para a construção de critérios de qualidade dos livros didáticos.

Referências

BEECH, J. O conceito de “transferência educacional” na história da educação

comparada: continuidades e rupturas. *Revista Brasileira de História da Educação.*, Campinas, v. 13, n. 2, p. 45-71, maio/ago, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38835>. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular do ensino médio*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento orientador do ensino médio*. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Organizações Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: partes I e II*. Brasília: MEC, 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>, e http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino médio: partes I e II*. Brasília: MEC, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa nacional do livro didático*. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa nacional do livro didático*. Brasília: MEC, 2018.

CHATIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHOPPIN, A. História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3. p. 549-566, 2004.

CUNNINGHAM, P. Books and teacher's memories. *In: TEACHING by the book*. São Paulo: Akolá, 2000. p. 2-10.

JULIA, D. La culture scolaire comme objet historique. *Paedagogica Histórica*, Gent, v. 1, p. 353-382, 1995. Suppl.

MUNAKATA, K. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

SCHRIEWER, J. Aceitando os desafios da complexidade: metodologia de educação comparada em transição. *In: SOUZA, D. B.; MARTÍNEZ, S. A. Educação comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 63-104.

SILVA, V. B.; CORREIA, A. C. L. Saberes em viagem nos manuais pedagógicos (Portugal – Brasil). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 123, p. 613-632, set./dez. 2004.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In: BAGNO, M. Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 153-177.

STEINER-KHAMSI, G. Transferring education, displacing reforms. *In: SCHRIEWER, J. (org.) Discourse formation in comparative education*. Frankfurt: Peter Lang, 2002. p. 155-187.

*Recebido em: 28 abr. 2023.
Aprovado em: 27 jun. 2023*

*Revisora de língua portuguesa: Maria Heloiza Alves Pereira Santana
Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus
Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto*

