

PROFESSORES DE LÍNGUAS E PROGRAMAS DO LIVRO DIDÁTICO

LANGUAGE TEACHERS AND TEXTBOOK PROGRAMS

Juliana Orsini da Silva *

RESUMO

Neste artigo, visamos pontuar contextos sócio históricos de manutenção e gestão do livro didático para o ensino/aprendizagem de línguas no país, trazendo para discussão como a história desse instrumento foi traçada de modo a compreender quais os papéis distribuídos, as posições, privilégios e exclusões promovidas para a circulação e uso do instrumento de trabalho do professor. Lançamo-nos à tarefa de abordar aspectos históricos do livro didático, das políticas de gestão e envio desse material às escolas brasileiras e o papel e perspectivas do professor diante deles. Ao mobilizarmos tais aspectos, salientamos que as políticas que gerenciam o livro didático, ao longo dos anos, são permeadas por práticas autoritárias, de regulação, de interesses políticos, ideológicos, sociais e econômicos, que contribuem para o enfraquecimento da autonomia do professor.

Palavras-chave: Professores de línguas; livro didático; programas do livro didático.

ABSTRACT

This article reports a study aimed at investigating historical contexts of management of textbooks for teaching/learning languages in Brazil. We discuss how the history of this instrument is being drawn in order to understand which distributed roles, positions, privileges and exclusions promoted to the circulation and use of the teacher's working tool. We have the task of addressing historical aspects of the textbook, management policies and sending this material to Brazilian schools and the role and perspectives of the teacher in front of them. To mobilize these aspects, we emphasize that the policies governing the textbook, over the years, are permeated by authoritarian practices, regulatory, political, ideological, social and economic, that contribute to the weakening of teacher autonomy.

Keywords: Language teachers; textbook; public policy.

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar discussões relativas ao percurso histórico da criação de programas governamentais com o intuito de gerir a avaliação, a seleção e o envio de livros didáticos às escolas públicas brasileiras. Nesse cenário, entram em foco o Programa Nacional do Livro didático – PNLD, especificamente, o PNLD de língua estrangeira e o papel do professor diante dessa política que visou ao descentramento e à autonomia profissional.

* Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil. juliana.orsini@ig.com.br

No ano de 2011, pela primeira vez, depois de 11 anos da implementação do PNLD, é que a língua inglesa passou a fazer parte do Programa e livros didáticos (LD) de inglês foram selecionados e enviados às escolas públicas a fim de que os professores escolhessem com qual material desejariam trabalhar.

Considerando que o PNLD tem como foco a descentralização no processo de escolha, ou seja, dar vez e voz aos professores a fim de que selecionem o material que desejam adotar, as perguntas que fazemos é: A forma como foi feita a seleção e distribuição do livro didático permite tornar o professor sujeito no processo? Qual é o papel do professor dentro do PNLD? A forma como foi desenvolvida a seleção e distribuição de LD, em 2011, contribui para caminhos de agência docente?

Com o objetivo de pontuar contextos sócio históricos de manutenção e gestão do livro didático para o ensino/aprendizagem de línguas no país, visamos a trazer para discussão como a história desse instrumento vai sendo traçada de modo a compreender quais os papéis distribuídos, as posições, privilégios e exclusões promovidas para a circulação e uso do instrumento de trabalho do professor.

Assim, considerando que, para compreender o presente, é fundamental estudar o passado, lançamo-nos à tarefa de abordar aspectos históricos do livro didático, das políticas de gestão e envio desse material às escolas brasileiras e o papel e perspectivas do professor diante deles. Para tanto, o texto será dividido em dois momentos. No primeiro, descrevemos percurso histórico da criação do livro didático e políticas instauradas para a sua gestão e, no segundo momento, discutimos sobre o Programa Nacional do Livro Didático nas línguas estrangeiras e o professor perante ele.

1. PERCURSO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO E POLÍTICAS DE GERENCIAMENTO

Servindo a propósitos comerciais e ideológicos, a história do livro foi se delineando, no cenário europeu, desde o século XV, como produto feito em série e instrumento de regulação social. Sua trajetória inicia-se no contexto de criação da imprensa. Em âmbito mundial, foi por meio dela que se deram a divulgação e a impressão de livros, na Europa, a partir do século XV. Tal contexto é marcado pela Revolução Industrial, na qual se torna propícia a impressão de livros, devido ao retorno rápido e lucrativo de investimentos. A introdução de máquinas, nesse período, caracteriza-se como ação multiplicadora do rendimento do trabalho e aumento da produção global. Os resultados de tal ação resvalam na divisão

do trabalho, produção em série e urbanização. Uma nova relação entre capital e trabalho se impõe, surgindo o fenômeno cultura de massa e o capitalismo como sistema econômico.

Nesse cenário, de larga escala e produção em massa, de posse do recurso da imprensa, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série e, ao longo do tempo, foi-se configurando a sua concepção como “fiel depositário das verdades científicas universais” (GATTI JÚNIOR, 2004, p.36). Voltando nosso olhar para o Brasil, aprendemos que a tipografia de livros nasce tardiamente, comparando-se ao tempo de inserção nos principais países latino-americanos. Salientamos que nosso país adentrou no século XIX sem tipografia, sem jornais e sem universidades. Esse nascimento tardio da imprensa brasileira, do ensino superior, a própria independência política e a abolição da escravatura geraram legado de analfabetismo e concentração de renda, que implicaram em condicionantes negativos à evolução da imprensa e à criação de uma cultura de leitura.

Conforme explicitam Lajolo e Zilberman (1996), até 1808, praticamente, inexistiu a história da imprensa no Brasil. No alvará de 20 de março de 1720, consta a proibição da instalação de manufaturas dedicadas às letras impressas nas colônias, o que retardou o aparecimento da imprensa no país. Consequência disso fora a escassez de leitura mais “intensa” e “consistente”. Tal fato é citado em uma passagem em que há a descrição da fala de Luís Gonçalves dos Santos, padre que testemunhou os acontecimentos da época em obra de 1821:

O Brasil até o feliz dia 13 de maio de 1808 não conhecia o que era tipografia: foi necessário que a brilhante face do Príncipe Regente Nosso Senhor, bem como o refulgente sol, viesse vivificar este país, não só quanto à sua agricultura, comércio e indústria, mas também quanto às artes, ciências, dissipando as trevas da ignorância, cujas negras, e medonhas nuvens cobriam todo o Brasil, e interceptavam as luzes da sabedoria [...] (LAJOLO; ZIBERMAN, 1996, p.123).

Discorrendo sobre as causas pelas quais era proibida a prática da tipografia no Brasil, Lajolo e Zilberman (1996) citam comentários do missionário americano Robert Walsh, do final dos anos 20 do século XIX, os quais denunciam que, durante três séculos, a impressão foi proibida no Brasil devido aos efeitos supostamente perigosos que poderiam exercer.

Somente em 1808 é que o país obteve permissão para impressão de um livro. A partir de 1821, após a Revolução do Porto de 1830, em decorrência da Constituição imposta a D. João, terminam a censura e o monopólio estatal, possibilitando outras tipografias. Surge, com isso, uma indústria específica do livro didático.

Imprensa e livro didático nascem ao abrigo do Estado e sujeitam-se a ele. As duas imagens – uma, vinculando imprensa e livro didático e, em vista da produção em massa deste, reforçando sua parceria com o capitalismo; outra, fazendo-a dependente do apadrinhamento do Estado, que, conforme o caso, atua como mecenas, padrastrô ou pai – batizam as contradições entre as quais oscilam leituras e leitores (LAJOLO; ZIBERMAN, 1996, p.128).

Incorporam-se, assim, a história da leitura no Brasil e a edição de livros destinados ao ensino. Contudo, as preocupações voltadas ao seu gerenciamento estavam muito mais imbuídas de aspectos reguladores do que pedagógicos. Conforme assinala a literatura especializada, uma das exigências iniciais foi a nacionalidade dos autores, dos temas e textos. Primeiramente, eram feitas traduções para atender à demanda e, posteriormente, exigiram-se autores nativos para a produção dos textos, cujos assuntos também deveriam ser de ordem patriótica. Tais livros eram destinados ao ensino superior (LAJOLO; ZIBERMAN, 1996).

O percurso, por conseguinte, de inserção do LD vai sendo regulado por fatores políticos, ideológicos, sociais e econômicos. Em 1929, com a criação de órgão específico para legislar sobre políticas dos livros didáticos, o Instituto Nacional do Livro (INL), esses materiais passam a ser regulados pelo governo. O objetivo desse órgão era legislar sobre a legitimação do livro didático no Brasil e ampliar sua produção.

Conforme Freitas e Rodrigues (2007, p.3), embora sua criação tenha sido o primeiro passo para o estabelecimento de uma política do livro didático no Brasil, foi apenas no governo de Getúlio Vargas, em 1934, que o “INL recebeu suas primeiras atribuições, como editar obras literárias para a formação cultural da população, elaborar uma enciclopédia e um dicionário nacionais e expandir o número de bibliotecas públicas”. Nesse mesmo período, assim foi definido o termo “livro didático” por meio do Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938 – Art. 2:

Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares [...] livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático (OLIVEIRA *et al.*, 1984, p.22).

Entretanto, a presença fortemente marcada do LD acontece pós Segunda Guerra Mundial (1939-45). A necessidade para o aumento na produção de livros estava intimamente relacionada ao fato de, até esse período, só uma minoria, vinda de lares de padrão econômico e cultural elevado, frequentava a escola. Para essa classe, era fácil ensinar e, quando surgiam dificuldades, um professor particular as resolvia (SILVEIRA, 2000).

Nesse contexto, o livro didático foi se tornando mais presente, ao passo que a demanda da escola se amplia e que, correspondentemente a isso, a “formação dos professores e as condições de trabalho do professor vão se tornando mais difíceis. Então surge a necessidade do material pedagógico, e entre ele o livro didático, para apoio ao professor e ao ensino” (SOARES, 2008, p.5).

Vale destacar que a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) foi criada no período do Estado Novo, momento político autoritário, que buscava garantir a Unidade/Identidade Nacional. Por isso, era tarefa dessa comissão controlar a adoção de livros de modo a assegurar a formação dentro de um espírito de nacionalidade (OLIVEIRA *et al.*, 1984). Desse modo, os aspectos avaliativos de tal instrumento valiam-se muito mais de critérios político-ideológicos do que pedagógicos. Segundo os autores, dentre os impedimentos estabelecidos pela CNLD para a utilização do livro didático, 11 relacionavam-se à questão político-ideológica e apenas cinco, à didática.

Assim, as origens da relação Estado/livro didático remontam à década de 1940, quando o Decreto-Lei nº 1006 instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático, estabelecendo condições para produção, importação e utilização do livro didático no Brasil” (HÖFLING, 2000, p.162). Nesse decreto, instituíram-se impedimentos quanto à autorização para edição de LD, bem como a exigência em termos de adequação de informações e de linguagem.

“Em 1945, o Decreto-Lei nº 8460 redimensionou as funções da Comissão Nacional do Livro Didático, centralizando, na esfera federal, o poder de legislar sobre o livro didático” (HÖFLING, 2000, p.163). A partir disso, o Estado passou a assumir controle sobre o processo de adoção de LD em todo o território nacional. Gradativamente, essa função foi-se descentralizando, sendo constituídas, em alguns Estados, Comissões Estaduais do LD.

Nessa política, aspectos morais, cívicos e políticos sobrepunham-se a didático-metodológicos. Todavia, tal projeto não foi satisfatoriamente viabilizado, tornando inoperantes algumas de suas propostas, devido a sucessivos impasses e frustrações decorrentes da “centralização do poder, do risco da censura, das acusações de especulação comercial e de manipulação política, relacionada com o livro didático” (FREITAG *et al.*, 1987, p. 14).

Mesmo com esses problemas detectados, em 1945, o Decreto-lei 8.460 consolidou a legislação 1.006/38 e dispôs sobre a organização e o funcionamento da CNLD. Assim, a comissão foi ampliada e mantida com plenos poderes. Nos anos subsequentes, a CNLD recebeu críticas devido à sua política centralizadora.

A Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), estabelecida em 1967, ficou responsável pelos programas da extinta Campanha Nacional de Material de Ensino. A FENAME tinha como propósito a produção e a distribuição de material didático às escolas, no entanto, não contava com organização administrativa nem recursos financeiros para desempenhar suas tarefas. Por consequência, foi implantado, em 1970, o sistema de coedição com as editoras nacionais, estabelecido pela Portaria Ministerial nº 35/70 (HÖFLING, 2000, p. 163).

Segundo Höfling (2000, p. 63), “até 1971, quando foi extinta, a Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted), criada em 1966, desempenhou as funções de coordenar e executar as atividades do MEC relacionadas ao aperfeiçoamento do livro didático, à sua produção, edição e distribuição”.

No que diz respeito a essa Comissão, Freitag *et al.* (1987, p.15) chamam a atenção para o “escândalo da COLTED”, que, durante os anos 1970, sob o regime militar, assumiu acordo entre o governo brasileiro e o americano na criação da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), o MEC/USAID¹, mudando o viés da política do LD no Brasil.

Freitag *et al.* (1987) assinalam que o convênio, firmado em 06/01/67, visava à disponibilização gratuita de aproximadamente 51 milhões de livros para estudantes brasileiros no período de três anos. Também propunha um programa de desenvolvimento que incluiria a instalação de bibliotecas e curso de treinamento de instrutores e professores em várias etapas sucessivas. Para a consolidação desse programa, a comissão contava com significativa disponibilidade financeira.

Contudo, de acordo com Freitag *et al.* (1987), críticos da educação brasileira denunciaram o fato de haver, por trás da ajuda da USAID, um controle americano rígido, no que dizia respeito às escolas brasileiras e ao conteúdo veiculado pelos LD. Por consequência, o trabalho desenvolvido pela COLTED não apresentou resultados satisfatórios, ensejou uma Comissão de Inquérito com vistas à apuração de irregularidades oriundas de atos impropriedades que envolviam o mercado de livros. A COLTED foi extinta em 1971.

¹ “MEC/USAID é o nome de um acordo que incluiu uma série de convênios realizados a partir de 1964, durante o regime militar, entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Os acordos MEC/USAID tinham o objetivo de implantar o modelo norte-americano sistema educacional brasileiro [...] A discordância com os acordos MEC/USAID se tornaria na época a principal reivindicação do movimento estudantil, cujas organizações foram em seguida colocadas na clandestinidade. Alguns setores acreditavam que o convênio com os Estados Unidos levaria à privatização do ensino no Brasil [...]” (DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2002).

A partir de 1972, em ação conjunta com as editoras, o Instituto Nacional do Livro didático (INL) assumiu a função de promover o programa de coedição de materiais didáticos, criando um programa especial (Programa do Livro Didático-PLID) de coedição para abranger os diferentes níveis de ensino: 1) Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLID); 2) Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PLIDEM); 3) Programa do Livro Didático para o Ensino Superior (PLIDES); 4) Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo (PLIDESU).

A responsabilidade com a coedição dos livros, pelo INL, findou-se em 1976. Naquele ano, a FENAME sofreu modificações em sua estrutura (Decreto 77.107/76), e a ela foi delegada a responsabilidade de desenvolver as atividades dos programas de coedição de obras didática. Isso levou ao aumento da tiragem dos livros e à criação de um mercado seguro para as editoras, em razão do interesse do governo federal em obter boa parte dessa tiragem para distribuí-la gratuitamente às escolas e às bibliotecas das unidades federadas (HÖFLING, 2000, p. 163).

Em 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante - FAE, a qual absorveu os programas que eram de responsabilidade da FENAME e do INAE, órgãos vinculados ao MEC. Naquele mesmo ano, foi incorporado à FAE o Programa do Livro didático (PLID). No ano seguinte, em 1984, extinguiu-se o programa de coedição e o MEC passou a ser comprador dos livros produzidos pelas editoras que participavam do PLID.

Em agosto de 1985, com o Decreto-Lei nº 91.542, o Programa foi denominado Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo ampliados seus. Estabeleceu-se como meta o atendimento de “todos os alunos de primeira a oitava série do primeiro grau das escolas públicas federais, estaduais, territoriais, municipais e comunitárias do país, com prioridade para os componentes básicos Comunicação e Expressão e Matemática” (HÖFLING, 2000, p. 164).

A FAE é extinta em 1996 e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), vinculado ao MEC, fica responsável pela execução do PNLD, com recursos provenientes principalmente do Salário-Educação.

Assim, o PNLD passou a contar com uma comissão que avaliaria a qualidade dos livros antes de serem adotados para a escola pública. Em 1996, houve a efetivação dessa política, “quando o MEC passou a subordinar a compra dos LD inscritos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a uma aprovação prévia efetuada por avaliação oficial sistemática” (RANGEL, 2001, p.7).

Vale destacar que durante toda a trajetória histórica de inserção do LD no contexto nacional, fatores contributivos para a regulação, controle, centralização,

manifestados pela censura, manipulação política, interesses de grupos específicos, contribuem para a dissipação de posições subjugadas do professor.

O principal interessado não é visto pelas políticas de gerenciamento do livro didático como agente do processo de manutenção. O profissional é excluído de todas e quaisquer decisões sobre o ensino e o livro didático, não tendo voz e ação, sendo apenas mero usuário do instrumento que lhe é designado. Assim, nota-se que os problemas oriundos, ao longo da história, acerca do LD resultam de política educacional autoritária e centralizadora, que exclui o professor como agente do processo de ensino-aprendizagem.

O que questionamos é se tais práticas estão estancadas em um tempo, em uma época remota, como assinala a descrição acima, ou se, ainda, perpetuam-se práticas reguladoras e ideológicas nas ações empreendidas pelas políticas nacionais do LD. É o que discutimos a seguir, por meio da análise das ações do PNLD para a seleção e envio de coleções didáticas de línguas estrangeiras ao ensino Fundamental em 2011.

2. PERCURSO DO PNLD NAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E O PAPEL DO PROFESSOR

As línguas estrangeiras entraram para o Programa Nacional do Livro Didático somente após 11 anos de sua implementação. No ano de 2011, foi a primeira vez que o MEC subordinou a escolha e o envio de livros de língua inglesa para escolas públicas de todo Brasil.

No PNLD/2011, 37 coleções participaram do processo de avaliação pedagógica, sendo 11 de espanhol e 26 de inglês. Das coleções avaliadas, foram aprovadas duas de cada uma das línguas. As demais coleções foram excluídas por não cumprirem os critérios do Edital, o que, em alguns casos, poderia inviabilizar seu uso em sala de aula. Considerando que esta é a primeira edição do PNLD de LEM, é compreensível que este Guia apresente resenhas de um número reduzido de coleções para a sua escolha. Assim mesmo, realize essa escolha de forma criteriosa. Esperamos, por fim, que os resultados desta avaliação contribuam para uma aprendizagem efetiva e significativa de línguas nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 2010, p.11).

Para a disciplina de língua inglesa, foram enviadas às escolas duas coleções, a fim de que os professores escolhessem qual desejariam adotar. Foram elas: *Keep in mind*, da Editora Scipione, e *Links – English for teens*, da Editora Ática.

A justificativa da seleção de apenas duas coleções para todo o país centra-se no argumento de que apenas duas coleções, de 26 disponibilizadas ao PNLD, atenderam os critérios estabelecidos. No entanto, é no mínimo instigante pensar razões que levam a ser, ao longo dos anos, sempre as mesmas editoras selecionadas.

É o que discute Höfling (2000, p.164), ao traçar como objetivo análise quanto à implementação do PNLD, deixando entrever o argumento de que

[...] a forte presença de setores privados – no caso, os grupos editoriais – na arena de decisão e definição da política pública para o livro didático pode comprometer a natureza, a própria conceituação de uma política social, com contornos mais democratizantes. No processo decisório relativo a essa política pública, o Estado tem como parceiros representantes do setor privado, inserindo nessas esferas de decisão mecanismos de mercado no mínimo discutíveis quando da definição de gastos de recursos públicos. É impossível supor a ausência de tais grupos editoriais nos rumos do PNLD, uma vez que o MEC não é produtor de obras didáticas. Mas o que é significativo para a discussão é a compra de milhões de livros didáticos, pelo Estado, de um número reduzido de editores, situação que vem se confirmando por um longo período.

A autora chama a atenção para o relatório anual do FNDE referente ao PNLD/98, do qual destaca os números relativos às seis editoras que mais livros venderam ao PNLD.

Essas informações, [...] explicitam a posição de determinados grupos editoriais que, com pequenas diferenças de posição, têm interferido nas decisões quanto à aquisição pelo MEC de significativa parcela de sua produção editorial didática. Pensando nos atores envolvidos em um programa como o PNLD (especialistas e técnicos do MEC, do FNDE, autores de livros didáticos, editores, professores, alunos), seguramente é possível indicar os grupos editoriais privados como o setor mais organizado, com canais estabelecidos, para fazer valer suas posições e seus interesses (HÖFLING, 2000, p.167).

Quadro 1. Relatório Final – PNLD/98-FNDE/MEC

Fonte: PNLC/98-FNDE/MEC.

Total de			
Editoras	livros adquiridos	Valor (R\$)	Valor(US\$)
FTD	12.022.521	27.880.471,3	14.751.571
Scipione	10.583.453	30.275.323,57	16.018.689
Nacional	7.589.119	24.042.523,24	12.720.916
Ática	6.645.989	14.598.002,98	7.723.810
Formato	6.549.906	11.732.127,86	6.207.474
Brasil	5.461.242	11.694.156,06	6.187.384
Subtotal	48.858.230	120.222.614,08	63.609.848
Total	64.727.839	158.909.479,84	84.079.089

Obs.: Total de 25 editoras participantes.

Os grupos editoriais atuam maciçamente por meio de vários mecanismos e associações que acompanham as diferentes etapas e níveis de decisão constantes do planejamento e da implementação do PNLD. De acordo com Höfling (2000, p.167), “[...] os editores reagiram enfaticamente contra a avaliação de livros didáticos feita pelas “comissões de especialistas” contratadas pelo MEC, que reprovaram e excluíram da lista de compra do ministério vários títulos de diversas editoras”.

Essas avaliações permearam a elaboração do “Guia de Livros Didáticos”, criado com o objetivo de ser enviado aos professores, a fim de apoiar suas escolhas em relação ao livro indicado em suas aulas.

Desde 1996 essas comissões têm atuado mais sistematicamente avaliando livros didáticos, e à época da divulgação de seus resultados é possível ler com muita frequência matérias com títulos como “Editoras vão à Justiça contra o MEC” (Folha de S. Paulo, 21/5/96), “Autores de livros didáticos exigem lista do MEC” (Folha de S. Paulo, 13/1/97), em jornais de grande circulação. Até mesmo pressões diretamente exercidas sobre os pareceristas são relatadas pelos componentes das comissões de avaliação (HÖFLING, 2000, p.168).

A autora coloca em discussão o papel desempenhado pelos representantes de setores privados na definição de uma estratégia de intervenção, como é o PNLD, no interior de uma política social, como é a educação.

Na medida em que esses setores agregam recursos eficientes de *marketing*, voltados aos consumidores de seus produtos, esses grupos editoriais alcançam grande poder de circulação e penetração entre seus clientes, no caso o professor, condicionando em grande medida a escolha feita por ele em relação ao material escolar adotado.

Uma vez que descentralizar um programa de governo deve significar também ampliar os níveis de decisão em seu planejamento e sua implementação, visando essencialmente benefícios sociais, a participação de grupos privados, atuando de forma concentrada, choca-se com os princípios dessa perspectiva mais ampla. Trazer para o interior da arena decisória de políticas públicas sociais mecanismos – e interesses – próprios de relações mercadológicas deveria ser, no mínimo, motivo de muitas discussões e de análises mais apuradas (HÖFLING, 2000, p.168).

De posse de dados posteriores, verificamos que tal situação manteve-se ao longo dos anos. Dos resultados trazidos por Höfling (2000), em relação ao ano de 1998, e dos dados do ano de 2013 (ensino Fundamental), ao constatar que a concentração da compra de livros pelo PNLD aponta para os mesmos grupos editoriais.

Conforme notícia divulgada no *site* da Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (ABRELIVROS)², a FTD foi a editora com mais títulos aprovados

2 Disponível em: <<http://www.abrelivros.org.br>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

pelo PNLD em 2013. Tal informação confirma-se no Diário Oficial do Ministério da Educação, quando divulga a lista de 125 obras selecionadas para o programa.

A FTD, especializada em livros didáticos e obras de literatura infanto-juvenil, teve 21 títulos escolhidos. Em seguida, estão as editoras Saraiva e Moderna, com 17 títulos cada. Scipione e Ática também estão na lista com, respectivamente, 15 e 14 títulos.

Quadro 2. Editoras e títulos selecionados.

EDITORAS	TITULOS
FTD (Irmãos Marista)	21
Moderna (Santillana)	17
Saraiva (Saraiva)	17
Scipione (Abril Educação)	15
Ática (Abril Educação)	14
SM (Grupo SM)	09
Base (Base Editorial)	08
Escala (Grupo Escala)	05
Positivo (Grupo Positivo)	05
Texto (Leya Brasil)	04
Editora do Brasil	03
Ibep (Grupo Ibep)	03
Pueri Domus (Pearson)	02
Lê (Lê/Compór)	01
Grafset	01

Fonte: Diário Oficial do Ministério da Educação.

Concordarmos com Höfling (2000) e Lajolo e Ziberman (1996), quando dizem, respectivamente, que os editores agregam recursos eficientes de *marketing*, voltados a seus consumidores, alcançando grande poder de circulação e penetração entre seus clientes, condicionando a escolha feita em relação ao LD, e que o LD é o "primo-rico" das editoras, por lhes ser de grande interesse que vários títulos de seus exemplares sejam adotados por professor e secretaria de educação. Isso explica o grande benefício econômico às editoras.

Qual é o papel, portanto, do professor dentro do PNLD ou, ainda, como o professor é visto nesse processo?

Lajolo (1996, p.7) enfatiza que “o estabelecimento e consolidação de uma tradição crítica do livro didático precisa (*sic*) ser acompanhado da descentralização do processo de escolha, ampliando-se cada vez mais o peso da escola e da voz do professor de sala de aula”. Além disso, tal descentralização precisa, conseqüentemente, “articular-se à qualificação do professor, a uma circulação ampla dos resultados de análise crítica do livro didático e, sobretudo, à consolidação da bem-vinda descentralização de verbas para a educação, inaugurada em 1996” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p.7).

Será que a forma como ocorre a seleção/distribuição do LD permite tornar o professor sujeito desse processo? A tentativa de descentralização instaura-se no convite aos professores em fazer parte das ações do PNLD. Contudo, no que diz respeito à disciplina de língua inglesa, a escolha prévia de apenas duas coleções e o envio do Guia do Livro Didático às escolas, com prescrições do que deve ser considerado, privam o professor de autonomia. A imagem que se projeta é que o professor precisa ser direcionado, instruído quanto ao que deve ser considerado e avaliado na escolha de um “bom” livro didático. Impera a voz dos especialistas em sobreposição a do professor, podendo não surtir, muitas vezes, efeitos significativos na sua prática, na sua atuação em sala de aula com o material de ensino.

Em pesquisa recente, Silva (2014), analisando discursos de professores, investigou (re)construções de suas identidades em relações com o livro didático, no contexto da política de envio de materiais pelo PNLD em 2011. A autora denuncia a relação conflituosa entre o livro didático enviado às escolas e a forma como sua seleção fora realizada. A razão pela qual foram escolhidos tais materiais aparece na voz dos professores: trata-se do julgamento de terceiros (i.e. outros) quanto ao que venha a ser melhor, em detrimento da consideração dele, professor, a quem cabe trabalhar com o objeto de tal escolha.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2012, p.5), em entrevista cedida à Revista Norte@mentos, chama atenção para um dos motivos pelos quais o professor apropria-se minimamente do saber e da profissão.

GEPLIA: Será o professor um sujeito que se apropria minimamente do saber e da profissão por uma questão de fraqueza de discurso e de identidade criadas pelas situações sociais, culturais e históricas vivenciadas ao longo de sua vida?

Nóvoa: É um processo difícil de explicar. Durante muito tempo, os professores eram mestres do seu ofício e, num certo sentido, controlavam a sua própria profissão. Mas detinham um estatuto social e profissional muito baixo. *Com a expansão e a progressiva complexidade dos sistemas de ensino, a partir de meados do século XX, foi necessário recorrer a um conjunto de especialistas (do currículo, do planejamento, dos manuais escolares, da didática, da administração, da avaliação, da formação, das tecnologias etc.) que passaram a exercer certa tutela sobre os professores. Esta divisão tem sido perniciosa para o desenvolvimento da profissão docente.* (Ênfase adicionada)

Considerando o pensamento de Nóvoa (2012) e o de Fischer (2001, p.11),

Ao analisar um discurso, mesmo que o documento considerado seja a reprodução de um simples ato de fala individual, não estamos diante da manifestação de um sujeito, mas sim nos defrontamos com um lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade, já que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, idealizado, essencial, origem inarredável do sentido: ele é ao mesmo tempo falante e falado, porque através dele outros ditos se dizem.

é possível dizer que a identidade de um profissional subordinado, refém da escolha e conhecimentos de outros “superiores”, vai se (re)constituindo. Por meio de discursos que se pretendem fazer incluir o professor ao Programa, outros ditos se dizem, ou seja, ao professor é preciso dar os instrumentos adequados de modo que ele possa “executar” o trabalho, sendo este guiado por um instrumento previamente determinado por alguém que “sabe” como deve ser o ensino-aprendizagem de língua.

Os professores, de acordo com Silva (2014), não falam do lugar daquele que está inserido no processo de escolha do livro com o qual irá trabalhar. A descentralização é, assim, mascarada por um evento em que se determina o objeto e a forma de seleção do material didático.

Portanto, mobilizando aspectos históricos de criação e gerenciamento do LD, salientamos que as políticas que o gerenciam, ao longo dos anos, são permeadas por práticas autoritárias, de regulação, de interesses políticos, ideológicos, sociais e econômicos, que contribuem para o enfraquecimento da autonomia do professor. O PNLD, em contexto recente, embora tenha firmado parcerias com os profissionais de ensino, no que tange à seleção de LD de línguas estrangeiras, continua a exercer papel regulador por meio da disponibilização limitada, pré-determinada, que nega aos professores a liberdade de fazerem escolhas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de Livros Didáticos - PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna*. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. *Agência EducaBrasil: informação para a formação*, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=325>. Acesso em: 10 Jun. 2012.
- FISCHER, R.M.B. Foucault e a análise do discurso em educação. In: *Cadernos de Pesquisa*, Porto Alegre, n.114, p.197-223, novembro/2001.
- FREITAG, B. et al. *O estado da arte do livro didático no Brasil*. Brasília: INEP, 1987.

- FREITAS, N.K.; RODRIGUES, M.H. *O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo*. 2007. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume3/numero1/plasticas/melissa-neli.pdf. Acesso em: 20 Jul. 2012.
- GATTI JÚNIOR, D. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil*. Bauru: Edusc, 2004.
- HÖFLING, E.M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 70, Abril/2000. Disponível em: www.periodicos.capes.gov.br. Acesso em: 05 Maio 2012.
- LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.
- NÓVOA, A. Face a face com Nóvoa: formação inicial e continuada, relevância social e desafios da profissão do professor. In: *Revista de Letras Norte@mentos – Revista de Estudos Linguísticos e Literários*. Ed.10, 2012. Disponível em http://projetos.unemat.net.br/revistas_eletronicas/index.php/norteamentos. Acesso em: 05 Out. 2012.
- OLIVEIRA, J. B. A. et al. *A política do livro didático*. São Paulo: Summus, 1984.
- RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalçado. In: DIONÍSIO, A.P.; BEZERRA, M.A. (Org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p.13-20.
- SILVA, J.O. *Uso e ousadia de professores em suas relações com o livro didático: uma análise discursiva de identidades em (re)construção*. 2014. 239f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina-Paraná.
- SILVEIRA, J.F.P. *A massificação do ensino*. Rio Grande do Sul: Athena, 2000. Disponível em <http://athena.mat.ufrgs.br/~portosil/polemica.html>. Acesso em: 10 Dez. 2012.
- SIQUEIRA, S. O papel do professor na desconstrução do ‘mundo plástico’ do livro didático de língua estrangeira. In: BARROS, S. M.; ASSIS-PETERSON, A. A. (Org.). *Formação crítica de professores de línguas: desejos e possibilidades*. São Carlos: Pedro João Editores, 2010, p. 225-253.
- SOARES, M. O livro didático e a escolarização da leitura. *Entrevistas Brasil*, 26 de outubro de 2008, disponível em <http://entrevistasbrasil.blogspot.com.br/2008/10/magda-soares-o-livro-didatico-e.html>. Acesso em: 10 Jul. 2012.

Recebido: 18/01/2016

Aceito: 11/03/2016