



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**DAIANE DE FÁTIMA WAGNER KUNZLER**

**AS DIVERSIDADES NOS LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS INICIAIS:  
ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DE EDUCAÇÃO CIDADÃ**

**CHAPECÓ  
2022**

**DAIANE DE FÁTIMA WAGNER KUNZLER**

**AS DIVERSIDADES NOS LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS INICIAIS:  
ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DE EDUCAÇÃO CIDADÃ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE –, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Adriana Maria Andreis

Coorientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Carina Copatti

**CHAPECÓ**

**2022**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Kunzler, Daiane de Fátima Wagner  
AS DIVERSIDADES NOS LIVROS DIDÁTICOS NOS ANOS  
INICIAIS: ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO  
CIDADÃ / Daiane de Fátima Wagner Kunzler. -- 2022.  
147 f.:il.

Orientadora: Doutora Adriana Maria Andreis  
Co-orientadora: Doutora Carina Copatti  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, N, N, 2022.

1. Livro Didático. 2. Política Educacional. 3. Anos  
Iniciais. I. Andreis, Adriana Maria, orient. II. ,  
Carina Copatti, co-orient. III. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. IV. Título.

**DAIANE DE FÁTIMA WAGNER KUNZLER**

**AS DIVERSIDADES NOS LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS INICIAIS:  
ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DE EDUCAÇÃO CIDADÃ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE –, da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela Banca em 24/05/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Maria Andreis – UFFS  
Orientadora



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carina Copatti – UFFS  
Coorientadora



---

Prof. Dr. Oto João Petry – UFFS  
Avaliador



---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Helena Copetti Callai – Unijuí  
Avaliadora

## AGRADECIMENTOS

Durante minha trajetória acadêmica, pessoas especiais passaram pela minha vida e contribuíram para que esse momento fosse possível. Bem antes disso, tantas outras ajudaram a escrever a minha infância, adolescência e, agora, a vida adulta. Por isso, tecer agradecimentos, assim como essa dissertação, foi um grande desafio que me fez reviver os momentos importantes da minha vida pessoal, acadêmica e profissional, e ponderar que na vida ninguém caminha sozinho.

Dedico este trabalho à minha família, em especial à minha mãe, Teresa, que, apesar das dificuldades oriundas de uma vida simples, não mediu esforços para ser a base que a família precisava nos momentos mais difíceis. Ao meu pai Darci (*in memoriam*), que, com seu característico bom humor, sempre encorajava os filhos a nunca desistir dos seus sonhos. Ao meu esposo e amigo, Rômulo, que acompanhou de perto minha trajetória no Mestrado, sendo o suporte que necessitava.

Agradeço à minha orientadora, professora doutora Adriana Maria Andreis, que depositou confiança na minha capacidade ao me escolher para esse desafio, e pela sua paciência ao compreender meu ritmo e os momentos conturbados vivenciados durante a pandemia da Covid-19. À minha coorientadora, doutora Carina Copatti, pelas contribuições significativas e pela amorosidade e incentivo no desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores, doutor Oto João Petry e doutora Helena Copetti Callai, pelo aceite do convite para compor a banca avaliadora e pelas contribuições significativas para o aprimoramento da pesquisa ainda na etapa de qualificação.

Aos colegas do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – *Campus Xanxerê* e *Campus São Lourenço do Oeste* –, pelo apoio e incentivo em iniciar e dar sequência à pesquisa. Aos meus amigos, próximos ou distantes, que estiveram torcendo por mim, e, também, os novos amigos que o Programa de Mestrado me presenteou e que tive a oportunidade de compartilhar essenciais conhecimentos.

Agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus Chapecó* –, que me acolheu ainda no ano de 2012 na Graduação em pedagogia, e que, desde então, vem contribuindo para me tornar a pessoa que sou hoje, curiosa, questionadora e defensora da educação pública. Estendo este agradecimento ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no cumprimento das Ações Afirmativas na Pós-

Graduação, ação que visa a acolher e promover a ampliação de oportunidades para os ingressantes, conjuntura que me oportunizou, enquanto pessoa com deficiência, realizar meu Mestrado nessa reconhecida instituição de ensino.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, estiveram, de algum modo, envolvidos nessa importante etapa da minha vida. Obrigada.

A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentimento do Tempo (COUTO, 2011, p. 55).

## RESUMO

Esta pesquisa integra a linha de Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Chapecó (SC), e centra-se nos livros didáticos que são distribuídos às escolas brasileiras pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Ao longo dos anos, esse programa passou por mudanças nas suas diferentes edições; algumas foram expressas no Decreto nº 7.084 de 27 janeiro de 2010, que, posteriormente, foi revogado, dando espaço ao Decreto 9.099 de 18 de julho de 2017. Após a promulgação desses documentos norteadores, os próximos editais do PNLD, voltados para o atendimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foram os dos anos de 2013 e 2019, e ambos apresentam elementos comuns e distintos sobre as diversidades brasileiras. Considerando a relevância do tema e o potencial do livro didático para as escolas públicas brasileiras, o objetivo desta pesquisa é analisar as fotografias e as orientações relacionadas a elas nos livros didáticos do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Geografia, com vistas a prospectar elementos que visibilizam ou invisibilizam as diversidades brasileiras e, a partir disso, se são contributivos à educação massificadora ou à educação cidadã. Pretendemos responder: Como as fotografias e as orientações relacionadas a elas consideram e expressam a continuidade de uma educação tradicional, voltada à massificação, ou trazem a possibilidade de uma educação cidadã a partir das propostas e visibilidades presentes nos livros didáticos de Geografia dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos anos de 2013 e 2019? Para isso, o percurso metodológico compreende esta pesquisa, de caráter qualitativo, sob distintas etapas: pesquisa bibliográfica e documental envolvendo os Decreto nº 7.084, de 27 janeiro de 2010, e nº 9.099, de 18 de julho de 2017, e os editais do PNLD de 2013 e 2019, com a análise dos livros didáticos de Geografia do 5º ano dos Anos Iniciais referente a esses dois editais. Ao analisar as fotografias e as orientações relacionadas a elas, os resultados da pesquisa propõem a reflexão sobre o uso dos livros didáticos na escola e as contribuições ou fragilidades desses materiais no que se refere ao reconhecimento das diversidades brasileiras. Os resultados da pesquisa mostram que houveram avanços significativos nos editais e em trechos das obras, mas ainda há diversos aspectos silenciados que necessitam da interação do professor com os alunos para ir além da descrição e da apresentação de fotografias que somente mostram fragmentos de realidade.

Palavras-chave: PNLD; Política Educacional; Livro didático; Anos Iniciais; Pedagogia; Geografia.

## ABSTRACT

This work integrates the research line of Educational Policies of the Post-Graduate Program of the Federal University of Fronteira Sul (UFFS) in Chapecó (SC). The research is concentrated on textbooks attributed to Brazilian schools by the Programa Nacional do Livro e do Material Didático [National Book and Teaching Material Program] (PNLD). Throughout the years, this program has gone through changes in its different releases. The Decree number 7084 of January 27, 2010 expressed some of these changes. It was revoked later making room for Decree number 9099 of July 18, 2017. After the promulgation of these guiding documents, the next PNLD's rescripts aiming the First Grades of Elementary School were those in 2013 and 2019, being that they both present mutual and distinct elements about Brazilian diversities. Thinking of the relevance and the potential of textbooks in Brazilian schools, this research aims to analyze the photos and the guidelines related to them on Fifth Grade's Elementary Schools Geography textbooks in order to prospect for elements that can or cannot make Brazilian diversities visible and, from that, check if they contribute either to education for massification or to education for citizenship. We intend to answer how the photos and the guidelines related to them take into account and express the continuity of a traditional education aimed to massification or bring up a new possibility of a education for citizenship from the proposals and viewings existing in Geography Textbooks of the beginning years of Elementary School in 2013 and 2019. The methodology of this qualitative research includes bibliographic and documental investigation concerning the Decrees number 7084 of January 27, 2010 and number 9099 of July 18, 2017 and PNLD's rescripts of 2013 and 2019, as well as the analysis of Fifth Grade first grades' Geography Textbooks referring to those rescripts. In analyzing the photos and the guidelines related to them the results of the research propose a reflection about the use of textbooks in schools and their contributions or weaknesses in what concerns the acknowledgment of Brazilian diversities. The research's results show some meaningful progress in the rescripts and in excerpts of the works, however, there are still several silenced aspects that need the teacher's interaction with the students in order to go beyond the description and presentation of photos that only show patches of reality.

Keywords: PNLD; Educational Policy; textbook; first grades; Pedagogy; Geography.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Adotei um livro.....	15
Figura 2 – Caminho metodológico da pesquisa.....	25
Figura 3 – Escrevem-se livros sobre a criança.....	31
Figura 4 – Saeb 2019 – Utilização e adequação de recursos pedagógicos pelo professor em sala de aula.....	39
Figura 5 – Principais ações no PNLD até a publicação do Decreto nº 9.099/2017 .	41
Figura 6 – Principais etapas da operacionalização do PNLD.....	53
Figura 7 – A escola ativa.....	65
Figura 8 – Existem também as crianças.....	88
Figura 9 – Capa dos dois Livros Didáticos do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2013.....	92
Figura 10 – Capa dos dois Livros Didáticos do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2019.....	95
Figura 11 – Índios brasana, em Manaus, Amazonas.....	104
Figura 12 – Grupo de dança alemã em Pomerode, SC.....	105
Figura 13 – Trecho do Rio Acará, Pará.....	106
Figura 14 – São Paulo, no estado de SP.....	107
Figura 15 – Poconé, Mato Grosso.....	107
Figura 16 – Praia dos Carneiros, município de Tamandaré, Pernambuco.....	108
Figura 17 – Vista da floresta amazônica, Amazonas.....	108
Figura 18 – Cerimônia de abertura dos Jogos Paraolímpicos de 2008.....	109
Figura 19 – Vista do monte Fuji, Japão.....	110
Figura 20 – Profissionais de empresa de engenharia, 2008.....	111
Figura 21 – Curitiba, Paraná, 2007.....	112
Figura 22 – Zoológico de São Paulo, SP.....	112
Figura 23 – Os indígenas.....	112
Figura 24 – Seleção para Secretaria de saúde em Recife gera grande fila, 2010	113
Figura 25 – Plantação de eucaliptos, Alcínópolis, Mato Grosso do Sul, 2010.....	114
Figura 26 –Parque Indígena do Xingu.....	115
Figura 27 – Brasília, Esplanada dos Ministérios e Congresso Nacional.....	115
Figura 28 – Morro da Pedreira, Serra do Cipó, 2004.....	116
Figura 29 – Bairro no município de São Paulo, estado de São Paulo, 2017.....	117

Figura 30 – Bairro no município de Campinas, estado de São Paulo, 2015.....	117
Figura 31 – Pesquisadoras trabalham em laboratório de biociência.....	118
Figura 32 – Paisagem da cidade de São Paulo, estado de São Paulo.....	119
Figura 33 – Vista da cidade de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2015.....	120
Figura 34 – Deslizamento de terra na cidade de São Paulo, estado de São Paulo, em 2017 .....	121
Figura 35 – Congestionamento na cidade do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, em 2015 .....	122
Figura 36 – Lixão no município de Belmonte, estado da Bahia, em 2016.....	123
Figura 37 – Rio Tâmisa, em Londres, em 2016 .....	124
Figura 38 – Promulgação da Constituição Brasileira em Brasília, no Distrito Federal, em 1988.....	125
Figura 39 – Alunos de uma escola de Jacarepaguá, no estado do Rio de Janeiro, aprendem a jogar hockey, 2015.....	126
Figura 40 – Criança faz malabarismo em semáforo de Manaus, no estado do Amazonas, 2017 .....	126
Figura 41 – Colheita mecanizada de trigo em Nova Fátima, no estado do Paraná, 2015.....	127
Figura 42 – Robô passa solvente em peças na linha de montagem de indústria automotiva localizada em Betim, no estado de Minas Gerais, 2018.....	128
Figura 43 – Iluminação pública que utiliza lâmpadas de LED, na avenida Paralela, uma das principais vias de Salvador, no estado da Bahia, 2016.....	129
Figura 44 – Plantação de hortaliças em Nova Friburgo (RJ), 2015.....	130
Figura 45 – Rua da Constituição, no centro do município do Rio de Janeiro (RJ) 2015 .....	130
Figura 46 – Voluntários participam de ação de limpeza da praia de Copacabana no município do Rio de Janeiro (RJ), 2017 .....	131

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado da primeira busca no Google Acadêmico .....	28
Quadro 2 – Resultado da segunda busca no Google Acadêmico .....	29
Quadro 3 – Segmento da Educação Básica atendido pelo PNLD após a promulgação dos Decretos nº 7.084/2010 e o nº 9.099/2017 .....	55
Quadro 4 – Itens dos editais do PNLD 2013 e 2019 considerados para a análise.....	59
Quadro 5 – Elementos comuns e distintos para identificar diversidades brasileiras nos editais do PNLD 2013 e 2019 .....	61
Quadro 6 – Áreas do conhecimento e total de coleções/livros aprovados no PNLD 2013 e 2019 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	68
Quadro 7 – Dados dos dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2013 .....	92
Quadro 8 – Dados dos dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2019 .....	94
Quadro 9 – Visibilidade ou invisibilidade das diversidades nas fotografias .....	98
Quadro 10 – Quantitativo de fotografias de pessoas e de lugares nos capítulos selecionados para a análise .....	101
Quadro 11 – As fotografias de pessoas e lugares e o que elas representam.....	102

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Livros didáticos de Geografia do 5º ano mais distribuídos em 2013 e 2019 .....	27
Tabela 2 – Investimentos realizados na aquisição de Livros Didáticos pelo PNLD em 2020.....	52
Tabela 3 – Os dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental mais distribuídos no PNLD em 2013.....	91
Tabela 4 – Os dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental mais distribuídos no PNLD em 2019 .....	94

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
Cogeam	Coordenação-Geral de Materiais Didáticos
Colted	Comissão do Livro Técnico e Didático
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
Fename	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INL	Instituto Nacional do Livro
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual, e outros grupos
MEC	Ministério da Educação
ONGs	Organizações Não Governamentais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
Plidef	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNATE	Programa Nacional de Transporte Escolar
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático/Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
Usaid	United States Agency International Development

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: CRIANDO AS POSSIBILIDADES .....</b>	<b>15</b>
CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	23
<b>1 PNLD: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL FUNDAMENTAL NA VIDA DA ESCOLA.....</b>	<b>31</b>
1.1 APONTAMENTOS SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA .....	33
1.2 O LIVRO DIDÁTICO E O PNLD NO BRASIL.....	40
1.3 OS EDITAIS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) DE 2013 E 2019 .....	55
<b>1.3.1 O edital do PNLD 2013 e os aspectos que permitem perceber a presença das diversidades brasileiras nos Livros Didáticos .....</b>	<b>56</b>
<b>1.3.2 O edital do PNLD 2019 e os aspectos que permitem perceber a presença das diversidades brasileiras nos Livros Didáticos .....</b>	<b>57</b>
<b>1.3.3 Mudanças e permanências nos editais do PNLD de 2013 e 2019 .....</b>	<b>59</b>
<b>2 O LIVRO DIDÁTICO E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>65</b>
2.1 A ORGANIZAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS NOS ANOS INICIAIS .....	67
2.2 O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS.....	76
<b>2.2.1 O Livro Didático de Geografia no 5º ano do Ensino Fundamental.....</b>	<b>78</b>
2.3 PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO OU DE EDUCAÇÃO CIDADÃ NO LIVRO DIDÁTICO.....	84
<b>3 DISCURSOS ENVOLVENDO AS FOTOGRAFIAS REPRESENTATIVAS DE DIVERSIDADES DO BRASIL NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 5º ANO .....</b>	<b>88</b>
3.1 DIVERSIDADES: OLHARES À MASSIFICAÇÃO E À EDUCAÇÃO CIDADÃ	90
3.2 O LIVRO DIDÁTICO DO PNLD DE 2013 DO 5º ANO .....	91
3.3 O LIVRO DIDÁTICO DO PNLD DE 2019 DO 5º ANO .....	93
3.4 AS FOTOGRAFIAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 5º ANO QUE SE APROXIMAM OU SE DISTANCIAM DA DIVERSIDADE PRESENTE NA REALIDADE BRASILEIRA .....	95
3.5 POTENCIALIDADES E DESAFIOS CIDADÃOS INCLUSIVOS NOS LIVROS DIDÁTICOS .....	131
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>137</b>

## INTRODUÇÃO: CRIANDO AS POSSIBILIDADES

Figura 1 – Adotei um livro



Fonte: TONUCCI (1997, p. 150).

A Figura “Adotei um livro” foi desenhada pelo pedagogo italiano Francesco Tonucci<sup>1</sup> (1997), conhecido, também, como Frato, e foi selecionada para a abertura desta pesquisa pois provoca a reflexão sobre a potencialidade que o livro didático representa na vida, questão que subjaz esta dissertação e nasce do compromisso com a educação escolar enquanto fundamental para a vida em sociedade. A Figura 1 retrata a expressão amorosa da pessoa que abraça e amamenta o livro, e permite pensar no apego quase maternal com o material, à medida que interroga acerca da dependência em relação ao mesmo.

Segundo Yano (2005), sempre existiu um quadro de dependência do material que há anos acompanha a atividade docente. Isso justifica-se por, em muitos casos, ele ser um dos únicos recursos de trabalho do professor, tanto para o planejamento quanto para o desenvolvimento das aulas, seja pela escassez nas diversidades dos materiais presentes nas bibliotecas, pelos laboratórios de informática precários ou

---

<sup>1</sup> Pedagogo, desenhista e pesquisador italiano que, com seu trabalho, denuncia discursos que constituíram e constituem formas de ver a infância, a escola e os sujeitos envolvidos. Em virtude da aproximação dos desenhos do artista com o tema de pesquisa, outros estarão presentes nas aberturas dos capítulos, como elos que articulam a pesquisa ao cenário escolar.

inexistentes, ou até pela falta de acesso a recursos didáticos digitais, como sistemas de multimídias, *softwares*, aplicativos, etc.

Ter boa relação com o livro didático é desejável, mas um apego inquestionável, enquanto ordenamento didático, pode ser preocupante na infância, fase em que a criança interage de modo mais participativo com o mundo à sua volta. Esta pesquisa é importante considerando-se a força formativa desse recurso didático, que pode contribuir ou não para o ensino escolar. Nos deteremos, no entanto, às fotografias e orientações relacionadas a elas, no intuito de analisar aspectos que podem servir para a massificação ou, ao contrário, para a educação <sup>2</sup> voltada para a cidadania, necessária para o desenvolvimento da democracia.

Ao encontro desta abertura, o título da introdução da pesquisa é inspirado na citação “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). Este fragmento faz parte da obra *Pedagogia da Autonomia*, e, com essa citação, que damos início à produção do percurso da pesquisa. Como observado, as contribuições de Paulo Freire para pensar uma educação cidadã estão no cerne desta pesquisa, pois impregnam de sentido e afeto as ações de pesquisar. O educador referido, assim como outros pesquisadores da área, ajuda a refletir acerca do tema de investigação sem perder de vista o cenário educacional.

A frase “criando as possibilidades” permite denotar um paralelo com o movimento de dissertar, pois toda pesquisa parte de algum lugar e se faz necessário mostrar ao leitor o processo que desencadeou o tema proposto. Esta pesquisa considera o âmbito da Educação e da linha de Políticas Educacionais, uma vez que apresenta apontamentos sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no Brasil, dando destaque aos documentos norteadores, que são os Decretos de 2010 e 2017, e aos editais do PNLD de 2013 e 2019, que prospectam nas análises das fotografias e das orientações relacionadas a elas nos livros didáticos de Geografia do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental mais distribuídos no Brasil nos anos de 2013 e 2019.

O título também tem relação com o percurso formativo durante a pesquisa, pois, ao mesmo tempo em que possibilita autonomia e liberdade para criar as possibilidades

---

<sup>2</sup> Na obra “Educação como prática da liberdade” o educador e pesquisador Paulo Freire (1967) dialoga sobre uma educação para a não Massificação, e essa obra contribuirá para a análise das fotografias dos livros didáticos.

na escrita, sem jamais abandonar a responsabilidade ética diante da produção, encoraja para uma pesquisa que possibilite novas reflexões e proposições contributivas à cidadania.

A proposta de Freire (1996) com vistas a criar as possibilidades, também se articula com a representatividade que o livro didático tem para as escolas públicas. Segundo Tagliani (2011, p. 137), o livro didático “[...] representa, em muitos casos, a única possibilidade de leitura tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar do aluno.” É um importante recurso para o ensino e aprendizagem, pois possui grande relevância na vida formativa quando possibilita o acesso ao conhecimento, contribuindo para que ele construa suas aprendizagens e eleve seu capital cultural. Por ser um recurso pedagógico nacionalmente conhecido, é considerado parte integrante da qualidade da educação brasileira.

É por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) que os alunos das escolas públicas têm acesso aos Livros Didáticos. Esse Programa estrutura a organização, a produção, a avaliação e a distribuição dos materiais, envolvendo complexos processos e grandes investimentos públicos. Desde sua criação, o Programa e, conseqüentemente, os materiais distribuídos, passaram por mudanças. Foram várias as transformações pelas quais essa Política Educacional passou para que tivesse o formato atual.

Essas constantes mudanças nas diferentes edições do Programa podem representar melhorias ou prejuízos na qualidade dos materiais distribuídos nas escolas públicas. Eventualmente, o livro didático é mostrado, em matérias da imprensa digital ou televisiva, como alvo de críticas sobre o conteúdo dos materiais distribuídos, a execução do Programa e questões orçamentárias ou de logística que impactam no desperdício de dinheiro público oriundas da falta de ferramenta que auxilie no remanejamento de exemplares entre as escolas, por exemplo. Estas questões estão intrinsecamente ligadas ao modo como esse Programa é compreendido e, frequentemente, alterado. Naturalmente, o tema vai despertar contornos para a reflexão econômica, ideológica e política, por envolver elevados investimentos financeiros do Estado, por compreender ideias que são expressas na forma de textos, imagens, mapas, gráficos, tabelas e outros, e por resultar de documentos da política educacional elaborados em diferentes contextos governamentais.

Considerando a multiplicidade de lugares e as diversidades de sujeitos que recebem e utilizam esses materiais, o papel da escola e dos conhecimentos escolares, segundo Freire (1996), deve levar a lutar pela promoção inadiável da ingenuidade em criticidade e sobre as ambiguidades e complexidades que as mudanças nesses materiais envolveram ao longo dos anos. Essas questões formam um contexto problemático e fundamentam a pesquisa.

A Geografia é a ciência cuja categoria central é o espaço geográfico, um complexo que envolve as realidades dos lugares e do mundo, representados geográfica e cartograficamente. Desse modo, consideramos fundamental investigar a respeito das diversidades de lugares e de pessoas nos Livros Didáticos para verificar se cumprem com os elementos descritos nos seus respectivos editais.

A Geografia nos leva a conhecer e compreender o mundo da vida – esse mundo próximo de nós, mas também o que está distante, que é trazido a nós no dia a dia pela informação ou por interesses particulares ou sociais, quer dizer pela compreensão dos fenômenos que atuam direta ou indiretamente na vida das pessoas (CALLAI; CAVALCANTI; CASTELLAR, 2012, p. 84).

A contribuição das pesquisadoras do ensino de Geografia apontam para a compreensão da concretude do lugar, do espaço e do tempo. Esses entendimentos também estão sustentados na obra da geógrafa Massey (2008, p. 29), que discute sobre o espaço como vivo. Segundo a autora, ele é “produto de inter-relações”, como “esfera de possibilidade da existência da multiplicidade” e como “processo sempre em construção.” Esse espaço que está sempre em constante construção é indissociável dos aspectos da vida e da diversidade.

Além, no entanto, de um bom material, essa aproximação vai exigir do professor um aprofundado conhecimento teórico e demais conhecimentos que são inerentes ao fazer pedagógico, considerando a autonomia docente para gerir sua aula, de modo que esta seja capaz de provocar a reflexão e um espaço para o estudante fazer relações do que observa nos livros com a sua vida, no sentido de ver como as diversidades estão visibilizadas ou invisibilizadas. Considerando a dimensão social, pode servir para a análise de alguns aspectos que envolvem a vida em sociedade, de como os sujeitos posicionam-se no mundo e o modo como se relacionam com seus pares.

Isso porque as crianças dos Anos Iniciais estão em fase de aprendizagens fundamentais, quando começam a elaborar seu pensamento de modo mais

sistematizado e categorial. Para Vygotsky (1991), com o passar do tempo a criança consegue ir além dos seus conhecimentos prévios e espontâneos e daquilo que é concreto, visual e palpável. Ao longo desse desenvolvimento surgem sistemas psicológicos que se unem a novas combinações, o que depende, principalmente, das experiências sociais da criança.

Isso significa que a criança já desenvolveu elaborações importantes, sendo capaz de compreender melhor o concreto, aquilo que está presente no seu dia a dia, por meio de palavras, interações e imagens. A título de exemplo, o conceito de próximo não necessariamente fica restrito ao local. Por isso, as fotografias nos livros didáticos dos Anos Iniciais são marcantes e ajudam a estruturar o modo de pensar e viver o lugar e o mundo. Essa proximidade vai depender do contato que a criança tem com as diversidades nas relações cotidianas.

O 5º ano do Ensino Fundamental é o encerramento dos Anos Iniciais e a continuidade de um importante conjunto formativo da etapa infantil, que se articula com os Anos Finais do Ensino Fundamental, quando também ocorre a complexificação do letramento, tornando possível realizar ensaios e reflexões mais elaboradas e com mais amplitude na abstração.

É importante atentar para a perspectiva de como a realidade dos lugares e das pessoas vem sendo apresentada às crianças por meio dos livros didáticos: se os lugares limitam-se aos conhecidos ou se estendem também aos espaços imaginados, distantes, vividos por outras crianças ou grupos sociais e se esses materiais consideram as desigualdades existentes, também presentes na escola, ou, ainda, se reforçam situações que contribuem para a manutenção das desigualdades. No mesmo material podem existir elementos que contribuem para a cidadania e outros que mantêm invisibilidades, estereótipos e padrões que não condizem com as realidades dos sujeitos nos seus lugares e suas diversidades. Essas são algumas das análises importantes que a criança em idade escolar precisa ter para auxiliá-la na compreensão da sociedade e do espaço. É por isso que, nesta pesquisa, utilizamos, como recorte de investigação a área de Geografia, a partir do conceito de espaço geográfico, de diversidades, de sujeitos e de lugares.

Santos (1994) considera a necessidade de que se compreenda o espaço e as interações nele evidenciadas; por isso defende a importância de

[...] saber como o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada País no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É deste modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro (SANTOS, 1994, p. 121).

Sendo a Geografia a ciência que estuda o espaço geográfico, o analisa e interpreta sob múltiplos enfoques, apresenta e singulariza os lugares que constituem o mundo, é por meio do trabalho do professor e do livro didático, enquanto recurso didático que lhe dá suporte/auxilia na atividade docente, que é possível construir propostas para fazer esse movimento de olhar os lugares em diferentes escalas de análise. Por meio do livro didático pode-se observar e compreender, por exemplo, o Brasil, representado considerando as diversidades nele existentes enquanto elementos contributivos à construção da cidadania e do pensamento crítico e consciente sobre sua relação consigo, com outros sujeitos em sociedade e com a natureza.

Para isso, propomos a análise de livros didáticos de Geografia do 5º ano, considerando identificar indícios das diversidades nas fotografias e nas orientações a elas relacionadas à luz do Decreto nº 7.084, de 27 janeiro de 2010 (BRASIL, 2010), que norteou a publicação do edital do PNLD de 2013 de Anos Iniciais, e do Decreto nº 9.099, de 18 de Julho de 2017 (BRASIL 2017), que norteia o edital do PNLD de 2019 de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A análise contemplará os Livros Didáticos mais distribuídos, sendo dois livros de 2013 e dois de 2019.

A intenção da pesquisa não é achar falhas, minimizar a importância do programa ou tecer críticas aos conteúdos dos materiais, mas, considerando a relevância do tema e o potencial do livro didático para as escolas brasileiras, o objetivo desta pesquisa é analisar as fotografias e as orientações relacionadas a elas nos livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Geografia, com vistas a prospectar elementos que visibilizam ou invisibilizam as diversidades e, a partir disso, verificar se são contributivos à educação massificadora ou à educação cidadã.

Por isso, esta pesquisa propõe-se a responder: Como as fotografias e as orientações relacionadas a elas consideram e expressam a continuidade da educação tradicional voltada à massificação ou trazem a possibilidade de uma educação cidadã a partir das propostas e visibilidades presentes nos livros didáticos de Geografia dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos anos de 2013 e 2019?

Esta investigação, sob os aportes da educação e tomando o livro didático como centralidade, constitui uma importante contribuição para a área e para o campo das Políticas Educacionais, assumindo a relevância desses âmbitos, tanto para torná-los mais qualificados quanto para servir como elo de resistência ao projeto de massificação da escola pública, que se expressa quando o livro didático torna-se central no processo e o professor mero executor das orientações dos materiais<sup>3</sup>.

Para Freire (1996), é na massificação que o homem se faz mais incomprometido, com um compromisso com a existência em virtude da acomodação, que o leva a ser excluído da órbita das decisões. Essa fase, denominada pelo autor de ingênua, implica fragilidades da argumentação. Segundo o autor, para evitarmos a massificação seria necessária a transposição da consciência predominantemente transitivo-ingênua para a predominantemente transitivo-crítica. A transitividade crítica, por sua vez, de acordo com o autor, é dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, e caracteriza-se pela profundidade na interpretação dos problemas, capaz de promovê-lo da transitividade ingênua à crítica.

Constantemente somos orientados e educados por tudo que está a nossa volta; por pessoas, mídias digitais ou televisivas, etc. Na escola, por sua vez, além do que os alunos trazem de casa, como vivências, experiências e conhecimentos, os livros didáticos apresentam um recorte dos conhecimentos que foram produzidos ao longo da história, diferente dos conhecimentos que os alunos podem adquirir em casa ou em sua comunidade.

Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental a pesquisa pode contribuir na medida em que atenta para a participação responsável dos professores no processo de seleção dos exemplares, reconhecendo a influência dessa política educacional no respeito ao direito constitucional dos alunos de acesso aos conhecimentos formais que contribuirão para a sua compreensão sobre a realidade, sobre o seu lugar de vivência e, ainda, com relação ao mundo.

Por isso, elencamos dois fatores principais que tornam esta pesquisa importante. O primeiro fator diz respeito à contribuição da pesquisa para o campo das políticas públicas educacionais, considerando que o Programa Nacional do Livro e do

---

<sup>3</sup> Para que o professor não se torne mero transmissor dos conteúdos descritivos do livro didático, a atividade docente deve ir além da seleção das obras e do modo como o professor estabelece a relação com esses materiais, que perpassa desde a escolha, que deve estar articulada com o conhecimento didático-pedagógico pautado na cidadania e no reconhecimento do exercício da autonomia docente ante o uso desses materiais.

Material Didático (PNLD) passou por mudanças ao longo dos últimos anos, e também para a escola, pois são os editais do Programa que orientam a elaboração dos materiais didáticos a que professores e crianças de grande parte do Brasil têm acesso.

O segundo fator que motivou este estudo é a trajetória pessoal e acadêmica da pesquisadora, que envolve a curiosidade e o interesse por temas educacionais que se aproximam do contexto escolar, e para a qualificação das atividades prestadas enquanto profissional pedagoga<sup>4</sup>, a fim de contribuir na área de atuação de modo mais equânime e inclusivo.

Esse olhar relacional sobre a atividade profissional do pedagogo justifica-se, pois ele pode contribuir em várias instâncias da prática educativa, inclusive na função de gestão de políticas educacionais que fazem parte do contexto escolar e permeiam as práticas educativas, seja por meio da legislação, dos documentos curriculares ou da política dos livros didáticos.

É fundamental o engajamento no exercício profissional responsável, que é pautado em uma pedagogia crítica, preocupada em analisar os materiais disponíveis e se esses podem contribuir para as aulas das crianças que estão começando a entrar em contato com conhecimentos científicos.

---

<sup>4</sup> Em 2004 iniciei o Curso Normal de Nível Médio em um reconhecido colégio no município em que residia. No ano seguinte essa experiência conduziu-me para a minha primeira oportunidade profissional na mesma Instituição de ensino, desenvolvendo as funções de auxiliar administrativa e de biblioteca. O curso Normal e a atividade profissional proporcionaram-me estar mais próxima da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas vivências motivaram-me para a Licenciatura em Pedagogia, trajetória acadêmica concluída no ano de 2017 na Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Chapecó. A Universidade foi um espaço para significativas aprendizagens, que forjaram uma importante base para a minha primeira atividade docente no ano de 2014, ano em que tive um contato mais próximo com os Livros Didáticos, pois, na ocasião, a turma do 1º ano do Ensino Fundamental recebeu um número insuficiente desses livros. Foi nesse momento que surgiram meus primeiros questionamentos sobre o processo de seleção dos exemplares, as possibilidades e os limitadores desse Programa. Tal experiência faz-me recordar sobre o meu processo de alfabetização e o uso do Livro Didático, pois receber em mãos esses materiais era sempre um momento de grande euforia para as crianças. Na ocasião, também éramos orientados que os exemplares seriam utilizados por outros estudantes nos anos seguintes, e, por isso, além do cuidado no manuseio, deveríamos evitar de escrever ou desenhar neles. Recordo, também, da curiosidade que sentia em querer saber quem eram as pessoas que estampavam as capas ou as páginas dos livros; se eram reais, onde moravam e o que faziam no momento do registro fotográfico. O Livro Didático sempre esteve presente no meu Ensino Fundamental, e não recordo de escassez na distribuição de exemplares, conforme vivenciei enquanto professora no ano de 2014. Atualmente, enquanto profissional pedagoga, considero relevante o tema, pois o Livro Didático está presente nas escolas públicas brasileiras, compondo o processo de formação das crianças.

## CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A fim de responder ao objetivo desta pesquisa, é necessário situar teórica e metodologicamente nossas escolhas. Para isso, as palavras são estratégica e cautelosamente planejadas nesse documento para serem apreciadas por outrem. Um trabalho que, segundo Marques (2006, p. 138),

Não se trata do uso de sofisticadas técnicas de pesquisa – como nunca se tratará – mas de uma iniciação ao artesanato do escrever sobre um tema, com o senso das proporções, com unidade, coerência e consistência argumentativa e já com certa maior autonomia e domínio do próprio texto.

O autor chama a atenção para a responsabilidade do ato de escrever, que, à medida que é um exercício de dedicação, também se assemelha a um delicado artesanato, por entrelaçar nas tramas da escrita as dúvidas e algumas poucas certezas que precisam ser cuidadosamente estruturadas no texto. Esse processo, para Moraes (2016, p. 116), “é proposto como uma produção do pesquisador, em que este se assume autor, ainda que inserido em seu texto as múltiplas vozes presentes em sua pesquisa”. Por isso, o percurso metodológico compreende uma pesquisa de caráter qualitativo sob distintas etapas: pesquisa bibliográfica e documental, por meio do conhecimento dos Decretos nº 7.084, de 27 janeiro de 2010, e nº 9.099, de 18 de julho de 2017<sup>5</sup>, os editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2013 e 2019 e, ainda, a análise de livros didáticos para este fim. Com esta proposta, os resultados serão apresentados objetivando contribuir para a reflexão crítica do uso desses materiais na escola.

No cenário educacional, o método qualitativo é bastante utilizado, pois pode significar um modo completo de fazer pesquisa, considerando as especificidades dos ambientes educacionais. Para Minayo (2007, p. 44), a metodologia pode ser definida como “uma discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema ou o objeto requer”. O pesquisador sente a necessidade de conhecer e discutir sobre esse caminho, pois ele estará presente durante toda a narrativa. Em uma pesquisa científica, esse caminho não é linear, pois não se resume à explicação dos fenômenos

---

<sup>5</sup>Os Decretos nº 7.084, de 27 janeiro de 2010, e nº 9.099, de 18 de julho de 2017, foram selecionados para a pesquisa, pois geraram importantes mudanças no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

temáticos, mas o uso adequado desse método é capaz de alcançar e responder os objetivos do estudo. Nesse sentido,

Em vez de números, característica de abordagens quantitativas, é preciso fazê-lo com argumentos. Entretanto, assumir uma perspectiva qualitativa implica mais do que substituir números por argumentos linguísticos. [...] Essa abordagem implica valorizar argumentos qualitativos, movendo-se do verdadeiro para o verossímil, daquilo que é provado por argumentos fundamentados na lógica formal para o que é fundamentado por meio de uma argumentação dialética rigorosa (MORAES, 2003, p. 201).

Isso implica compreender que, para além dos argumentos quantitativos, a pesquisa também envolve as diversas dinâmicas intrínsecas do espaço escolar, pois, além de um conjunto de documentos, leis e teorias educacionais, a escola pode ser considerada um ambiente vivo por envolver pessoas com características e realidades distintas. Nessa direção, não é possível restringir a pesquisa a dados quantitativos, uma vez que se sabe que eles estão presentes, mas em um formato diferente, considerando as especificidades desses espaços.

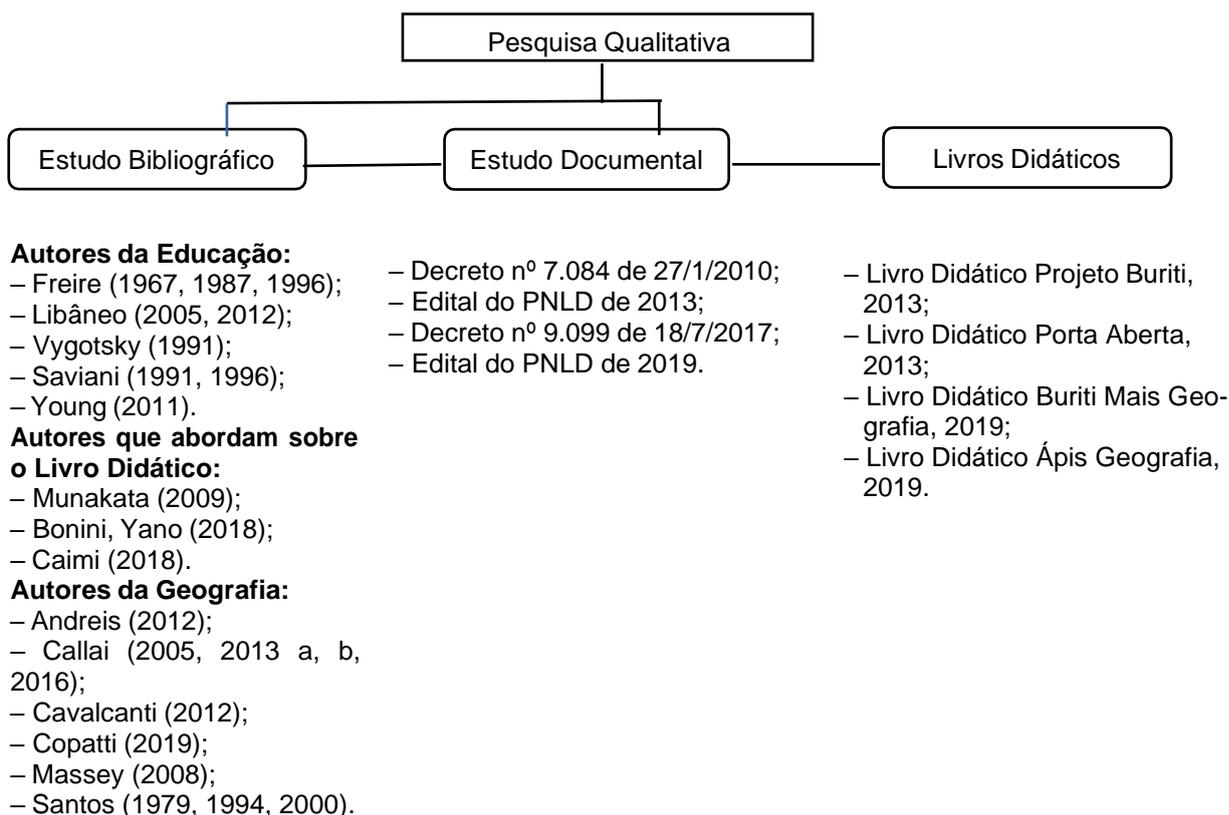
O estudo bibliográfico está pautado em pesquisadores envolvidos com a educação, e é por intermédio do aprofundamento teórico dos autores e das pesquisas já realizadas que será possível uma análise mais detalhada de aspectos que perpassam o contexto escolar. Os principais autores são: Freire (1967, 1987, 1996), Libâneo (2005, 2012), Saviani (1991, 1996), Vygotsky (1991) e Young (2011). Esses autores têm por semelhança a defesa de que o papel da escola não é fazer mais do mesmo, com um ensino pautado em práticas tradicionais que massificam, mas é reconhecida como espaço para a emancipação e autonomia por envolver trocas que são intrínsecas à vida cotidiana e pelo acesso ao conhecimento científico já produzido.

Para a pesquisa sobre os livros didáticos na educação ao longo dos anos, além de um breve estudo do histórico do PNLD enquanto política educacional de Estado, serão utilizadas, como aporte teórico, as contribuições de Munakata (2009), Bonini, Yano (2018), Caimi (2018), entre outros.

Para o recorte de investigação na área de Geografia que contribui para refletir sobre as diversidades de pessoas e lugares, as reflexões serão a partir de autores que discutem o conceito de espaço geográfico e de cidadania, como: Andreis (2012), Callai (2005, 2013 a, b, 2016), Cavalcanti (2012), Copatti (2019), Massey (2008) e Santos (1979, 1994, 2000). Autores da Geografia são importantes na pesquisa, pois o livro didático de Geografia, em geral, apresenta a realidade do mundo, dos lugares

e das diversidades, com especificidades do espaço, do local e do global. A Geografia aparece como suporte, em nossa pesquisa, para pensar questões que envolvem o entendimento da criança sobre o lugar e as diversidades presentes ou não. A Figura a seguir ajuda a compreender como a pesquisa qualitativa está organizada.

Figura 2 – Caminho metodológico da pesquisa



Fonte: A autora (2022).

A Figura 2 mostra, além dos autores que contribuirão no estudo bibliográfico desta pesquisa, os documentos que servem de base para o estudo documental, que são os Decretos que desencadeiam a elaboração dos editais do PNLD, que, por sua vez, são os orientadores para a inscrição das obras no processo. Ambos os documentos servirão para compreender as principais mudanças e seu impacto na política educacional e se articulam no diálogo com o estudo dos livros na intenção de responder à pergunta da nossa pesquisa.

Ainda sobre a Figura 2, vale salientar que, ao fazer uso do método qualitativo, de início não é possível aferir certezas que definam os percursos da pesquisa, sendo necessário transitar sobre o que está posto nos livros didáticos de 2013 e 2019, mas

sem desconsiderar aquilo que não é explícito nas fotografias e nas orientações relacionadas a elas.

Para o estudo dos editais do PNLD de 2013 e 2019, os itens que abordam sobre diversidades receberão destaque a fim de se verificar se essas características diferenciam-se nos dois documentos e se foram ampliadas ou não; movimento importante, pois as orientações e os critérios prescritos nos editais direcionarão a elaboração dos livros didáticos.

Para a interpretação dos dados produzidos nesta pesquisa optamos pela Análise Textual Discursiva (ATD), que constitui uma possibilidade de interpretar as fotografias e as orientações relacionadas a elas, no sentido de analisar, refletir e compreender a respeito dos elementos que visibilizam ou invisibilizam as diversidades. Para Moraes (2016, p. 33), “a ATD, inserida no movimento de pesquisa qualitativa, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, a reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados”.

As fotografias dos livros didáticos têm outro modo de se expressar; são consideradas textos, pois semelhantemente possuem uma potência dialógica. Conforme Couto (2011, p. 55), “falamos em ler e pensamos apenas nos livros, nos textos escritos. O senso comum diz que lemos apenas palavras”. O que o autor propõe sobre leitura é que podemos igualmente ler emoções, paisagens, pessoas; isso depende apenas do nosso olhar. Para Tonini (2013, p. 179), “as imagens são veículos dos significados e das mensagens simbólicas produzidas discursivamente”. As fotografias, por vezes, podem apresentar mais informações que suas descrições ou seus complementos, por isso elas não podem ser encaradas nos livros didáticos como complemento; isso se considerarmos que as crianças que estão em processo de letramento podem perceber as informações das fotografias antes do processo de codificação das palavras.

Com relação à seleção dos livros didáticos, no sentido de chegarmos a uma escolha que fosse contributiva para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foram mapeadas as duas Editoras que mais distribuíram livros para o 5º ano por meio do edital do PNLD de 2013 e do edital PNLD 2019<sup>6</sup>. Dessas duas editoras foram

---

<sup>6</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 3 mar. 2022.

selecionados os dois volumes mais distribuídos, conforme a Tabela a seguir sintetiza.

Tabela 1 – Livros didáticos de Geografia do 5º ano mais distribuídos em 2013 e 2019

Ano do edital	Ano escolar	Título	Editadora	Quantidade distribuída no ano
2013	5º ano	Projeto Buriti – Geografia	Moderna Ltda.	638.207
2013	5º ano	Porta Aberta – Geografia – Nova Edição	FTD S.A.	370.885
2019	5º ano	Buriti Mais – Geografia	Moderna Ltda.	535.073
2019	5º ano	Ápis Geografia	Ática S.A.	308.817

Fonte: FNDE 2013, 2019. Com adaptação da pesquisadora (2022).

Após essa primeira aproximação com os livros didáticos, partimos para a análise de todas as fotografias representativas do Brasil enquanto seleção constitutiva *à priori*, mas sem limitar o surgimento de fotografias *à posteriori* da análise. Segundo Moraes (2016), a categorização é um processo de comparação constante que considera elementos semelhantes, e esses conjuntos próximos constituem as categorias.

Outro importante exercício na construção deste estudo é consultar repositórios e plataformas de trabalhos acadêmicos. Esse é um levantamento pertinente para compreendermos o que já foi produzido sobre o assunto e os avanços nas pesquisas atuais, e verificar articulações criadas e o que ainda falta ser explorado, quais referências são citadas e se elas podem ser úteis na presente elaboração.

A ferramenta de busca selecionada foi o Google Acadêmico (*Google Scholar*), pois possibilita a pesquisa em artigos revisados por especialistas. Na plataforma é possível encontrar artigos, teses, dissertações, livros ou outras publicações relacionadas à temática. Essa ferramenta, assim como outras, contém diferentes campos de busca, o que resulta em variados tipos de documentos, por isso alguns critérios foram selecionados. No entendimento de Lima e Miotto (2007), os critérios para a coleta dos dados podem ser temáticos, linguísticos, cronológicos ou as principais fontes. Isso tem relação com o tema e as pesquisas relevantes já desenvolvidas, o tipo de material pesquisado e, por fim, o recorte temporal.

Para a busca dos trabalhos foi utilizado, como recorte temporal, os anos de 2010 a 2020, para contemplar a abrangência dos Decretos publicados em 2010 e 2017 e dos editais do PNL D de 2013 e 2019. Os descritores escolhidos para a primeira

busca foram: 1) Livros Didáticos e 2) Anos Iniciais, que resultaram em 15.000 resultados. Com os primeiros resultados foi possível observar que todas as pesquisas possuíam um recorte temático específico que delimitava e afinava a pesquisa, e, em sua maioria, destoavam da nossa proposta. O Quadro a seguir mostra as pesquisas que mais se aproximaram do presente estudo:

Quadro 1 – Resultado da primeira busca no Google Acadêmico

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>IES</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>ANO</b>
A Fetichização do Livro Didático no Brasil	Marco Antônio Silva.	UFRG	Artigo	2012
Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de Livros Didáticos em escolas públicas de educação básica	Luciana Bagolin Zambon; Eduardo Adolfo Terrazzan.	INEP – Rev. Bras. Estudos Pedagógicos	Artigo	2013
Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família	Cristiano A. Garboggini Di Giorgi; Silvio C. Nunes Militão; Andréia N. Militão; Fabio Perboni; Regina C. Ramos; Vanda M. Machado Lima; Yoshie U. Ferrari Leite.	Fundação Cesgranrio	Artigo	2014

Fonte: A autora (2020).

Em uma segunda busca foi adicionado o descritor Geografia, ficando: 1) Livro Didático; 2) Anos Iniciais; e 3) Geografia, o que resultou em mais 700 pesquisas, o que pode ser considerado um número expressivo, contudo as que mais se aproximaram da nossa intenção de pesquisa estão em destaque no Quadro 2 e constituem um importante referencial para a nossa elaboração.

Quadro 2 – Resultado da segunda busca no Google Acadêmico

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>IES</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>ANO</b>
Entre regulação e persuasão: a política curricular para o livro didático de geografia dos anos iniciais do ensino fundamental no PNLD 2010	Irene de Barcelos Alves	UFRJ	Dissertação	2011
Imagens do Livro Didático de geografia: representações do espaço geográfico	Renata Maria de Almeida	Unioeste	Dissertação	2013
O Programa Nacional do Livro Didático e as Mudanças nos Processos de Avaliação dos Livros de Geografia	Giséle Neves Maciel	UFSC	Artigo	2014

O livro didático de geografia: estudo da linguagem cartográfica sob o foco da formação da consciência espacial cidadã	Clodoaldo José Bueno do Prado; Sônia Maria Marchiorato Carneiro	SEED – UFPR	Artigo	2017
Educação escolar e formação cidadã: possibilidades de análise a partir do livro didático de geografia	Alana Rigo Deon – Helena Copetti Callai	Unijuí	Artigo	2018
Pensamento pedagógico geográfico e autonomia docente na relação com o livro didático: percursos para a educação geográfica	Carina Copatti	Unijuí	Tese	2019
Nas entrelinhas do livro didático de geografia: a percepção de professores e alunos	Aline de Lima Rodrigues Elisangela de Souza Cunha	UFMS	Artigo	2020

Fonte: A autora (2020).

A partir desta rápida prospecção nas produções, partimos para um olhar mais apurado nos resumos e nas palavras-chave utilizadas, sendo possível afinar nossa busca com aquelas pesquisas que possuíam maior aproximação com nossa proposta. Dentre elas, um destaque especial ao estudo desenvolvido por Copatti (2019) como um dos trabalhos que mais se aproximou do nosso objeto de estudo, pois, assim como nossa proposta, a tese faz um importante estudo sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no Brasil, quando destaca as principais ações na política do livro didático. A pesquisa também discute a autonomia do pensamento do professor, e isso contribuirá na relação que faremos ao discutirmos a seleção das obras pelos professores.

Outra contribuição é proveniente do estudo realizado por Deon e Callai (2018), por discutir como o conceito de cidadania está presente no livro didático de Geografia; esse estudo aproxima-se das características que serão analisadas nas fotografias presentes nos livros didáticos selecionados. Ambas as pesquisas nos aproximam da Geografia para além de uma unidade curricular, pois discutem questões de igualdade social e autonomia docente e refletem sobre a influência do livro didático no contexto escolar.

Por fim, outra pesquisa que será relevante é a de Renata Maria de Almeida (2013), que será revisitada ao analisarmos as fotografias dos livros selecionados, pois também discute as imagens do livro didático de Geografia.

Para atender aos objetivos, a presente dissertação está organizada em três capítulos, a saber: 1 – PNLD: Uma Política Educacional Fundamental na Vida da Escola; 2 – O Livro Didático e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 3 – Discursos

envolvendo as fotografias representativas de diversidades do Brasil nos Livros Didáticos do 5º ano.

O primeiro capítulo dialoga sobre a configuração das políticas educacionais e a relevância do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o contexto brasileiro de educação, sendo apresentado um histórico sequencial das principais mudanças no programa e sua expansão até o ano de 2017, data da publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, um dos destaques deste estudo.

O capítulo dois possibilita a reflexão acerca das diversidades de pessoas e lugares implicadas às multiplicidades existentes na realidade brasileira, objeto de estudo da Geografia, e que pode se fazer presente no livro didático de Geografia no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, quando crianças do 5º ano de todo Brasil estão vivenciando um momento histórico-social fundamental para a compreensão e produção da cidadania.

No capítulo três serão apresentadas as análises sobre as fotografias presentes nos livros didáticos do 5º ano dos Anos Iniciais e as orientações relacionadas a elas, e, por meio dessas análises, buscamos responder ao objetivo da pesquisa. A dissertação é finalizada com as conclusões a respeito do assunto e são expostas as referências bibliográficas consultadas.

## 1 PNLD: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL FUNDAMENTAL NA VIDA DA ESCOLA

Figura 3 – Escrevem-se livros sobre a criança



Fonte: TONUCCI (2008, p. 19).

A Figura 3 retrata mais um desenho do pedagogo Tonucci (2008, p. 19), utilizada para desencadear a reflexão acerca da densidade de informações, orientações e publicações elaboradas por adultos que se referem ou se destinam às crianças. A Figura propõe pensar como essa vasta produção é influente no modo como são construídos os referenciais fundamentais à vida em sociedade; também provoca-nos a considerar como essas produções influenciam, direcionam e podem até privar as experiências na infância.

A ideia de infância e o modo particular de pensar essa fase pode variar nos distintos contextos socioculturais e receber diferentes concepções, dependendo de quando e onde as crianças estão inseridas. A preocupação com a fase da infância por muito tempo não existiu. Conforme Tonucci (2008),

Até há alguns decênios atrás, a criança frequentemente morria ao nascer ou nos primeiros meses ou anos de vida; nem sempre podia frequentar uma escola e permanecia analfabeta; precisava começar a trabalhar antes dos dez anos, executando trabalhos pesados ou insalubres que a deformavam ou minavam a sua saúde; devia suportar as incompreensões, as humilhações e as violências dos adultos (p. 12).

Com o passar dos anos, a compreensão de infância vem se modificando. De acordo com Arroyo (2009, p. 120), novas “pesquisas e reflexões teóricas têm trazido outras verdades e outras imagens da infância”. Essa preocupação, no entanto, é recente. Trata-se de uma nova tendência contemporânea em que são desenvolvidos trabalhos literários, produções científicas, manuais e estudos que emergem para novos redimensionamentos que buscam considerar as singularidades e as particularidades dessa fase. Quando as crianças são consideradas seres sociais plenos, segundo Cohn (2005, p. 21), elas ganham “legitimidade como sujeitos nos estudos que são feitos sobre elas”.

Essas produções, assim como os livros didáticos, surgem na intenção de oferecer para as crianças experiências capazes de contribuir no aprendizado em cada fase; por isso as equipes editoriais desenvolvem materiais atrativos para que o número de aquisições seja cada vez maior, e, assim, a venda de livros didáticos torna-se ainda mais significativa e lucrativa para as empresas. Surgem novos autores e editoras interessados em escrever para esse público, o que justifica o grande volume de materiais distribuídos anualmente pelo Programa.

Esses materiais, que circulam anualmente no país, escritos por adultos e destinados para crianças, precisam ser representativos e significativos. Para Cohn (2005), a criança precisa ser compreendida como aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. As contribuições de Cohn (2005) e a imagem de abertura do capítulo remetem à grande quantidade de produções de livros didáticos destinados às crianças em fase escolar, e anunciam a relevância que esses materiais possuem na vida formativa delas.

Os materiais didáticos e a educação escolar são carregados de expectativas, uma vez que a escola é considerada parte integrante e fundamental para o desenvolvimento social. Por isso, corriqueiramente são redigidas decisões administrativas em documentos legais, leis, estatutos, decretos, planos e programas governamentais na tentativa de alcançar direitos para crianças em idade escolar, como é o caso das políticas públicas educacionais delineadas para a escola.

Com isso, neste capítulo o objetivo é analisar os percursos constitutivos do PNLD para a configuração da política do livro didático que chega às escolas. E busca-se responder: quais as sinalizações do PNLD relacionadas com os Anos Iniciais, permitem indiciar aspectos de uma educação massificadora ou cidadã?

## 1.1 APONTAMENTOS SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Devido à sua complexidade, é possível encontrarmos variadas formulações conceituais e diferentes papéis sociais para o termo políticas públicas. Segundo Mainardes (2018, p. 187), trata-se de “um campo abrangente, complexo e em permanente expansão”, e, por não possuir uma única definição, reconhece influências das diversas áreas do conhecimento. Entre as muitas formulações conceituais, apresentamos uma das definições:

Políticas públicas são ações de Governo, portanto, são revestidas da autoridade soberana do poder público. Dispõem sobre “o que fazer” (ações), “aonde chegar” (metas ou objetivos relacionados ao estado de coisas que se pretende alterar) e “como fazer” (estratégias de ação) (RODRIGUES, 2010, p. 53).

Como observado, o governo tem a atribuição de direcionar e regular as políticas públicas, mas essas ações não se restringem apenas aos textos deliberativos, definições que organizam a sociedade ou práticas de interesses governamentais. Dependendo da abordagem que se dá ao termo, podemos entender políticas públicas como um processo político que emerge da sociedade civil quando ela se organiza para reivindicar interesses ou requerer uma resolução para um problema. A demanda de reivindicar necessidades sociais coletivas é uma ação necessária ao exercício da cidadania. Em contrapartida, pode ser considerada um campo de disputas e interesses, por isso sua execução pode ter um caráter prolixo e pouco focado, surgindo dúvidas e questionamentos sobre sua formulação e o seu papel na sociedade.

Pode haver, também, diferentes interpretações das políticas quando voltadas para o atendimento de demandas educacionais, pois envolvem uma teia de interesses e um processo de decisões. Além do papel que o Estado exerce nas políticas, o PNLD também sofre as influências da entrada de capital internacional por meio do mercado editorial, expandindo e inflando a circulação de produtos, associando negócios empresariais lucrativos com a educação. Conforme Munakata (2009), os livros didáticos passam a ser editados maciçamente a fim de responder a uma demanda altamente previsível, num mercado rendoso, lucrativo e certo.

Essas pressões, advindas das disputas por poder, são marcadas por acordos entre grupos privilegiados que possuem grande força para impor seus interesses,

causando interferência e até negligência para com os Direitos Fundamentais dos excluídos desses arranjos. Esse contexto é complexo, e exige, segundo Mainardes (2006), estudar os fatores que envolvem esse cenário e as relações presentes, sejam elas de grande ou pequeno impacto.

Ao passo que o contexto de influência envolve a análise de influências globais/internacionais, nacionais e locais e a articulação entre elas, o contexto da prática exige a análise de como a política é reinterpretada pelos profissionais que atuam no nível micro e ainda a análise das relações de poder, resistências etc. (MAINARDES, 2006, p. 60).

Nesse ínterim, outros desafios podem surgir na execução e na continuidade das ações propostas. Para Mainardes (2009, p. 305), “[...] é quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa”. Considerando esse cenário, não é possível pensar as políticas públicas como neutras ou imparciais, mas que reagem conforme as pressões impostas.

Nesse conflituoso contexto em que as políticas públicas são assentadas, o programa do livro didático é considerado, para o contexto educacional, uma das mais importantes ações que também abarcou grandes mudanças ao longo dos anos. Foi um extenso e sinuoso caminho na história da educação até a efetivação de uma política pública educacional que qualificasse os materiais disponibilizados para as escolas públicas brasileiras. Embora essa política pública educacional tenha recebido os primeiros contornos ainda em 1929, foi no contexto da redemocratização, na década de 80 do século 20, que essa política foi organizada de forma mais ampla por meio da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1985. É importante considerar que a Constituição Federal de 1988 apresenta, em seu teor, a indicação da necessidade de garantia de materiais didáticos nas escolas públicas.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] VII – atendimento ao educando no ensino fundamental, através dos programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988, art. 208).

Considerando o disposto na Constituição Federal ante a necessidade do fortalecimento da política pública para a qualidade da educação, novas demandas foram atendidas. A exemplo, surge o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE), na intenção de reduzir os índices de evasão escolar, quando critérios foram

estabelecidos na Resolução nº 5, de 8 de maio de 2020 (BRASIL, 2020). Outra ação está vinculada ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que preza pelo atendimento da alimentação escolar, parte fundamental no processo de aprendizagem para os alunos da educação básica, e foi normatizado na Resolução nº 26 de 17 de junho de 2013 (BRASIL, 2013).

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) destaca-se pela continuidade histórica nos mais de 30 anos de existência, uma trajetória que envolve mudanças oriundas principalmente da publicação de documentos orientadores com finalidades distintas em cada período e contexto históricos.

A concretude desse Programa permeia o cotidiano das escolas públicas, pois quando os professores selecionam os materiais didáticos a que os alunos terão acesso é que a política se materializa na escola. Por isso o tema deve ganhar espaço na docência e na gestão escolar.

Os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas (MAINARDES, 2006, p. 53).

Essa necessidade interpretativa evidencia que o tema ganha espaço nos debates em grupos de estudos e pesquisas de natureza teórica e acadêmica, quando se busca compreender a materialização dos Direitos Fundamentais descritos na Constituição Federal de 1988 e que se afirmam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nos artigos 10º e 11, que remetem às incumbências dos estados e municípios com as políticas.

Os Estados incumbir-se-ão de: III – elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios; Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de: I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados

As incumbências dos entes federados, remetem ao caráter colaborativo necessário à elaboração e à execução de políticas e planos educacionais voltados a uma gestão democrática prevista nessas legislações.

Esses programas, contudo, não são neutros, pois colocam em ação as vozes governamentais, reconhecendo que as “políticas educacionais e as diretrizes

organizacionais e curriculares são portadoras de intencionalidades, valores, atitudes e práticas que vão influenciar as escolas e os seus profissionais.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 31).

Para Souza (2016), estudar as políticas educacionais é mostrar como o Estado opera diante destas demandas, seja atendendo-as ou não. Mantém-se o atendimento, como é o caso do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que, desde 1985, é responsável por regulamentar e distribuir materiais às escolas brasileiras, se sua concretude consegue acompanhar e respeitar as diversidades presentes na sociedade.

Assim como entender o contexto da escola pública, os professores que usam os livros didáticos precisam estar atentos às mudanças que envolvem essas e outras políticas educacionais. Conforme Mainardes (2009, p. 306), “o pensar sobre as políticas e o discurso das políticas podem ser mudados pela ação política”. Nossas práticas podem estar pautadas nas antigas fragilidades do modelo tradicional ou atentas às novas demandas educacionais e sociais.

[...] é importante dedicar-se a examinar a implementação das políticas, assim como reexaminar o que foi implementado e deu certo e o que de fato funciona. Também é importante investigar sob que condições as diversas políticas educacionais são implementadas e como elas funcionam e se são exitosas (PEREZ, 2010, p. 1.180).

Isso significa que nem toda mudança proposta em uma política educacional é positiva. Seu estabelecimento ou suas mudanças podem receber contornos arbitrários ou não se concretizarem do modo como foi proposto nos documentos. Isso envolve reconhecer que as Instituições escolares também fazem ou modificam políticas.

É um processo interativo de fazer textos institucionais e colocar esses textos em ação, literalmente “atuar” sobre a política usando táticas que incluem conversas, reuniões, plano, eventos, “caminhadas da aprendizagem”, bem como a produção de artefatos e empréstimos de ideias e práticas de outras escolas (...) (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 69).

Os autores chamam a atenção para o modo como as escolas participam das políticas e como lidam com o comportamento, a disciplina e a gestão da sala de aula e da organização da Instituição, reconhecendo que esse ambiente não é neutro, mas pode utilizar as políticas ou rejeitá-las para moldar uma conduta desejável; por isso a importância de compreender as políticas educacionais e a sua interpretação nas escolas.

Compreender quem constitui a agenda dessas ações governamentais, as intenções, e quais são as vozes desses documentos, é importante, pois as regulamentações não podem ser associadas a um simples roteiro que orienta as escolas durante a seleção dos materiais. Por isso, realizar uma leitura crítica dos marcos regulatórios precisa ser uma atividade frequente, a fim de identificar e avaliar os efeitos de uma ação. Esse complexo, por vezes, pode envolver uma arena de disputas e carregar forte carga de intencionalidades governamentais. “Tal atitude implica questionar: Para que esta política? Para quem foi formulada? Com quais finalidades? Com base em quais fundamentos?” (MAINARDES, 2018, p. 188).

Vale salientar que toda política educacional que se efetiva com a legislação educacional pertence ao grupo de políticas públicas sociais; essas, por sua vez, fazem parte de um amplo conjunto de direitos econômicos, políticos e sociais. Uma relação que deve prospectar demandas do desenvolvimento social, com vistas à redução das injustiças sociais, assim como a universalização do ensino gratuito e obrigatório, um direito social fundamental que não pode ser desprezado.

Não se pode desconsiderar que essas injustiças sociais também estão presentes no sistema educacional. De um lado existem aqueles que possuem acesso a uma diversidade de leituras, quando os pais disponibilizam possibilidades de alcançar bens econômicos e culturais; já em outro extremo, para uma parte significativa da população, o livro didático pode ser considerado o primeiro contato com o universo letrado e o meio pelo qual as práticas de leitura serão constituídas ao longo da vida escolar. Segundo Callai (2016, p. 274), “muitas vezes este é o único livro que as crianças, estudantes da escola pública e suas famílias, possuem em suas casas. Torna-se então um valioso documento que permite acessar o conhecimento.”

Para corroborar o que afirma Callai (2016) ao tratar da importância dos livros didáticos para as crianças da escola pública, foram considerados os dados do relatório de resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básico, disponível no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), que tratam sobre o recebimento de livros didáticos no ano de 2019, contexto de pandemia da Covid 19, em que muitos estudantes precisaram se adaptar ao ensino remoto ou híbrido, e o livro didático pode ter recebido maior centralidade no acesso ao conhecimento para o Ensino Fundamental, ou evidenciando mais as disparidades existentes. Os resultados indicam que ainda existem problemas com a distribuição dos livros didáticos.

Um total de 29,9% dos diretores afirmou “discordar fortemente” ou “discordar” que os livros tenham sido entregues no início das aulas. Além disso, 47% deles afirmam “discordar fortemente” ou “discordar” da afirmação de que todo estudante recebeu livros didáticos. As duas informações são críticas e revelam que há problemas a serem superados na entrega dos livros (p. 85).

De acordo com Libâneo (2012, p. 12), existe um dualismo, e esse fica mais evidente quando, “num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres”. Quando as escolas são desprovidas de materiais que levam a uma reflexão crítica, essa realidade agrava as diferenças e aumenta as desigualdades em termos de acesso aos conhecimentos escolares, dificultando a modificação desse cenário antagônico.

Analisar esses dados é reconhecer a importância dos programas federais existentes ou a falta deles. Como não são todas as escolas que contam com biblioteca, os livros didáticos, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), tornam-se ainda mais importantes para as famílias com filhos/as em escolas públicas. Ele não supre totalmente a necessidade literária ou a discrepância presente nos sistemas de ensino, mas, em muitos casos, é o único caminho de acesso a um recorte literário e de conhecimento científico, na tentativa de atender às necessidades básicas de aprendizagem.

Outros dados disponíveis na página 86 do Relatório de Resultados do Saeb de 2019, produzido pelo INEP, mostram o resultado sobre a utilização e a adequação de recursos pedagógicos pelo professor em sala de aula, entre eles o uso do livro didático.

Figura 4 – Saeb 2019 – Utilização e adequação de recursos pedagógicos pelo professor em sala de aula

	EM BRANCO/ NULO	NÃO USO / NÃO TEM	USO E É INADEQUADO	USO E É POUCO ADEQUADO	USO E É RAZOAVELMENTE ADEQUADO	USO E É ADEQUADO
Livro didático	0,9	3,3	2,2	9,5	32,9	51,2
Projektor multimídia (datashow)	0,8	12,9	3,5	10,8	24,1	47,8
Computador (de mesa, portátil, tablet)	0,8	26,2	8,3	15,5	22,2	27,0
Software	1,0	36,9	8,3	15,8	20,5	17,5
Internet	0,8	18,3	12,1	18,7	25,5	24,6
Acervo multimídia	1,0	28,0	9,4	18,7	24,0	19,0

Fonte: Microdados Saeb/Inep 2019. Fonte: Elaborada por Saeb/Inep com base em dados do Saeb 2019 (BRASIL, 2019d).

O resultado mostra que o livro didático ainda é o recurso mais difundido e que foi bem-avaliado, pois 84,1% dos professores consideram que ele é razoavelmente adequado ou adequado. Com isso é possível refletir que, embora existam problemas com a distribuição dos livros didáticos, eles são muito utilizados pelos professores.

Mesmo os livros didáticos sendo bem-avaliados, a estrutura e o modo como ele é utilizado ainda pode introjetar um ensino tradicional acrítico, não questionador das realidades e desprendido de um ensino que busca o acesso a formas superiores de reflexão. O insucesso da escola nesses moldes tradicionais, segundo Libâneo (2012, p. 17), “decorreria de seu modo de funcionar, pois ela está organizada com base em conteúdos livrescos, exames e provas, reprovações e relações autoritárias”. Esse alerta retoma que é importante analisar os dados do uso do livro didático à luz de uma escola crítica, que valorize as relações humanas e a convivência entre diferentes, reconhecendo os distintos contextos.

Ao colocarmos a educação e o ser humano no centro do processo, é necessário pensar uma perspectiva distante do modelo tradicional. É a escola pública ante a uma nova demanda social e educacional, que não se reduz à preparação para o mercado de trabalho, mas está preocupada com a formação e o desenvolvimento pleno da criança enquanto cidadã que deve ser vista, ouvida e envolvida nas ações que

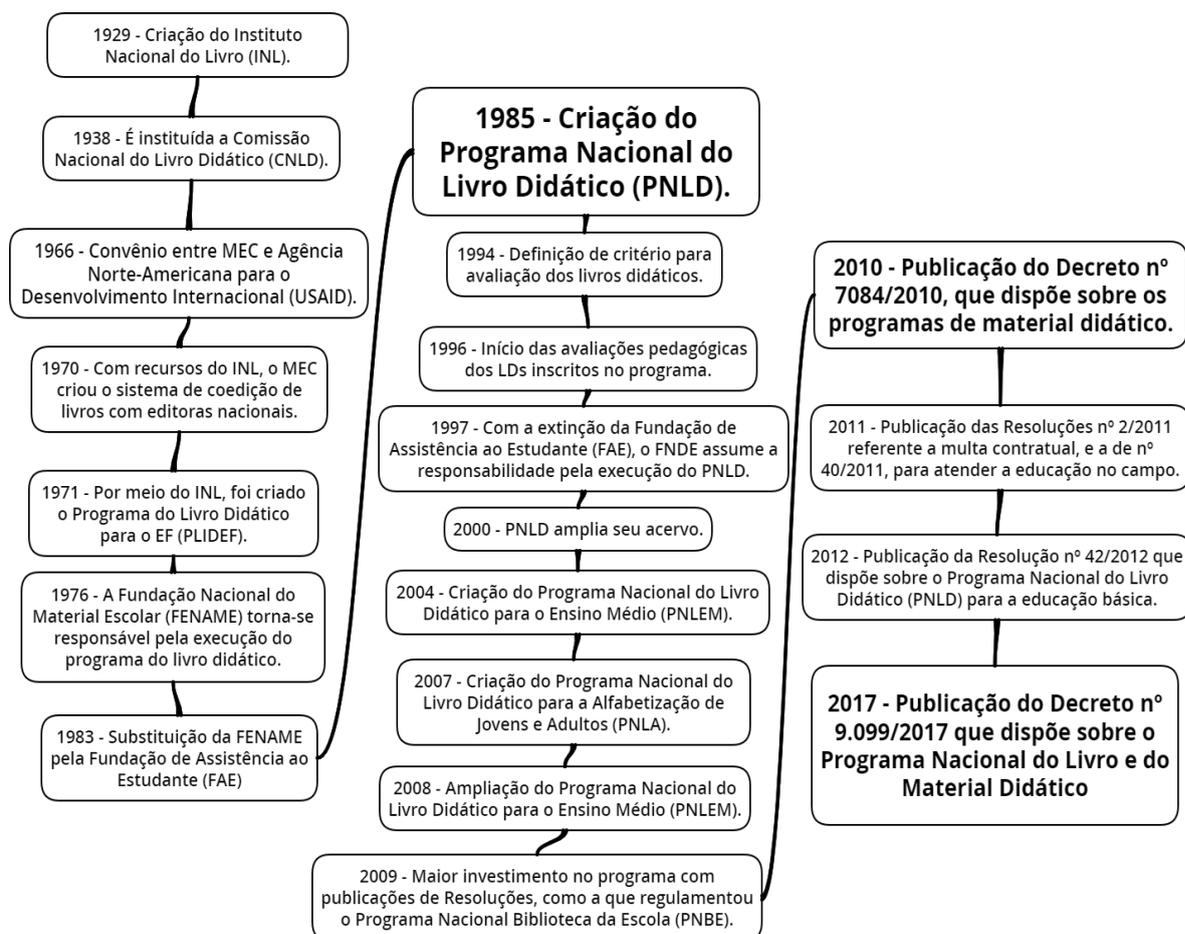
abrangem a sociedade. Para Freire (1996, p. 12), uma educação moderna é uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política, que forme para a democracia, para o diálogo.

Este item 1.1, além de situar o leitor a respeito do que são políticas educacionais, apresentou o material didático como uma das diversas necessidades educacionais. Na sequência, para abordar o livro didático enquanto elemento da constituição do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no Brasil, é importante mostrar sua trajetória para entender sua formulação e mudanças.

## 1.2 O LIVRO DIDÁTICO E O PNLD NO BRASIL

A presença do livro didático no processo de escolarização é antiga. Antes mesmo de ser instituído um programa específico, sua história já era escrita. Segundo Copatti (2019, p. 130), trata-se de uma política pública delineada em meados da primeira metade do século 20, porém os livros didáticos “chegaram ao país ainda no século 19, posto que eram já utilizados nos sistemas educacionais de outros países desde aquele período”. Esses foram os primeiros movimentos de inserção do livro didático nas escolas brasileiras, e, dependendo da época, suas finalidades poderiam receber diferentes perspectivas em virtude das mudanças sociais, econômicas e políticas de cada período. A Figura a seguir aponta as principais ações com relação aos livros didáticos no Brasil.

Figura 5 – Principais ações no PNLD até a publicação do Decreto nº 9.099/2017



Elaboração: A autora (2021) com base em COPATTI (2019).

Foram muitas transformações até chegarmos ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no seu atual formato. À medida que foram observados indícios de instabilidade, houve um exercício de ampliação do Programa, sendo possível acompanhar as mudanças mais significativas por meio do seu histórico, descrito no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>7</sup>.

Sua visibilidade surgiu a partir de 1930, com a criação do denominado, na época, Ministério da Educação e Cultura (MEC). Um ano antes ocorreu a criação do intitulado Instituto Nacional do Livro (INL), que tinha por função legislar sobre políticas do Livro Didático e, conseqüentemente, auxiliar no aumento da produção de livros didáticos. Essa iniciativa do ministro da época, Gustavo Capanema, foi promulgada

<sup>7</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 3 mar. 2022.

pelo então presidente, Getúlio Vargas, por meio do Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, documento que orientava para distribuições gratuitas apenas às bibliotecas públicas filiadas ao Instituto.

A história da produção e circulação de livros no Brasil não pode ser compreendida sem se considerar a criação e a atuação do Instituto Nacional do Livro (INL). Essa contribuição viria por meio da política de edições de obras raras ou preciosas, consideradas de grande interesse para a cultura nacional, além do objetivo de aumentar e melhorar a edição de livros no país, bem como facilitar a sua importação e incentivar a organização e manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional (TAVARES, 2014, p. 165).

Esses primeiros contornos desencadearam as primeiras publicações e, conseqüentemente, o aumento da produção, e quando o Instituto Nacional do Livro (INL) assumiu o Instituto Cairú, isso representou o início de um importante avanço, pois uma das atribuições era “elaborar uma enciclopédia e um dicionário nacionais e expandir o número de bibliotecas públicas” (FREITAS; RODRIGUES, 2008, p. 302). A intenção era o desenvolvimento cultural do país, sendo as primeiras iniciativas nas definições das políticas da edição de livros no Brasil. Foram ações importantes para o período, apesar dos conflitos e alianças intelectuais que ocupavam o poder estatal.

Na sequência, uma ação que mostrou o caráter político-ideológico da época foi a publicação do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que estabeleceu condições necessárias para a produção, importação e utilização do livro didático, usando de critérios para o controle da produção. No entendimento de Oliveira (2014), mediante a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) consolidava-se a primeira política pública que legislava em defesa do livro escolar no Brasil. A comissão era responsável por controlar, estimular e orientar a produção nacional e a importação bem como a circulação do livro didático no país.

De fato, inaugurou-se um outro patamar de intervenção, se o Poder Executivo era o principal responsável pelo negócio, comprando e, indiretamente, influenciando decisões mercadológicas dos editores, ou pelo menos, de parte deles, no novo regime o Estado passou a ser o incentivador, o organizador, o controlador e um comprador importante, o que redundou em forte dependência do setor editorial-didático (LUCA, 2009, p. 166).

Ao que tudo indica, durante os anos da ditadura a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) foi criada como mecanismo de controle do Estado na educação, uma política governamental do Estado Novo, de 1937 até 1945, pois seu objetivo era regular, padronizar e fiscalizar todos os livros didáticos em circulação no país.

O ministro do Ministério da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didáticos. A comissão foi criada em 1938 e “estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde (FERREIRA, 2008, p. 38).

Nesse cenário, o Decreto-Lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945, estabelecia que o Estado legislaria sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. O documento aponta para a liberdade do professor na escolha e no uso dos livros didáticos. Além disso, o trabalho desenvolvido pela CNDL é reforçado neste Decreto-Lei, e seu funcionamento se alastra após o início da ditadura militar.

Art. 5º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado (BRASIL, 1945, p. 1).

Observa-se que essa foi a primeira iniciativa para organizar o Programa de maneira mais participativa. Sua expansão, porém, passava por inúmeras alterações, resultado da relação com o cenário político e econômico conflituoso de cada época. Na sequência, os livros didáticos seriam escritos apenas por professores de formação específica das áreas, o que foi oficializado pelo Decreto nº 59.355, de outubro de 1966. A organização por áreas do conhecimento tem sido modificada a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo considerada, de modo mais específico para o Ensino Médio, a produção de coleções didáticas por grandes áreas do conhecimento.

De acordo com informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>8</sup>, nesse período de expansão houve um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), ação que permitiu a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted). Essa parceria, além do grande investimento financeiro concedido, representou um importante salto para o mercado editorial brasileiro, pois visava a coordenar a produção e edição dos materiais. Foi, no entanto, alvo de críticas,

---

<sup>8</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 3 mar. 2022.

por garantir financiamento do governo a partir de verbas públicas, além de fazer uso de ajuda financeira externa. Foi essa junção entre MEC/Usaid, porém, que favoreceu a continuidade do Programa. Nesse cenário, os ânimos eram acirrados. De um lado a censura, que controlava as editoras, pois o objetivo era coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição dos exemplares; em contrapartida, havia o movimento estudantil, professores e demais envolvidos com a educação que eram contrários a uma possível proposta de privatizar as escolas públicas.

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

Se, de um lado, configura um avanço no sentido de garantir o acesso das escolas brasileiras ao livro didático gratuito, de outro fica explicitada a força da mão da ditadura que se instaurava no Brasil naquele momento. Segundo Freitas e Rodrigues (2008), os educadores brasileiros apresentaram muitas críticas ao acordo, pois, enquanto ao governo federal coube apenas a responsabilidade de execução, os órgãos técnicos da Usaid deveriam garantir toda a parte do controle, inclusive didático.

Ainda que as cartilhas, os manuais de ensino e suas coletâneas de textos tivessem presença na escola brasileira desde o início do século 19, é na segunda metade da década de 1960, depois da Revolução de 1964 e com assinatura do acordo MEC-USAID, em 1966, que os livros didáticos vão ganhando o estatuto de imprescindíveis (SILVA, 1988, p. 44 *apud* MUNAKATA, 2009, p. 89).

Pensando na produção nacional de livros didáticos, foi com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL) e com a Portaria nº 35, de 1970, que o MEC instituiu o sistema de coedição de livros com editoras nacionais. Em 1971 o INL passa a coordenar o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), gerenciando demandas administrativas e recursos financeiros, funções que eram, até então, da Colted. Nesse mesmo ano ocorreu o fim do convênio MEC/Usaid:

Em 1971 esse convênio é desfeito, implantando-se o sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático, e o Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (BONINI; YANO, 2018, p. 325).

Cinco anos, todavia, após o fim do convênio, é aprovado o Decreto nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976, que orienta que a competência que era do Instituto Nacional do Livro passa a ser da Fundação Nacional do Material Escolar (Fename), que, na ocasião, assume as “atividades relativas a edição e distribuição de livros texto.” (BRASIL, 1976, p. 1).

Conforme o Relatório de atividades do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (2002, p. 54), os recursos eram provenientes das contribuições das Unidades da Federação e do FNDE. Como, porém, o recurso era insuficiente para atender todos os alunos do Ensino Fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais é excluída do Programa. Na busca por soluções, segundo Hofling (2000, p. 164), “em abril de 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE)”, que começa a gerir o programa com recursos do FNDE, e o MEC passa a ser comprador dos livros produzidos pelas editoras participantes. De acordo com informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE))<sup>9</sup>, essa substituição incorporou o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef).

Com o Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, o Plidef, por sua vez, dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que oferta livros aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias. Ocorre o fim da participação financeira dos Estados, passando o controle do processo decisório para a FAE, e a escolha dos livros passa a ser de responsabilidade dos professores.

Em 1992, entretanto, sucede limitações orçamentárias, ocasionando um recuo nas distribuições dos livros, restringindo o atendimento até a 4ª série do Ensino Fundamental; situação que, em 1993, foi amenizada com um fluxo regular de verbas para a aquisição de obras por meio da Resolução CD FNDE nº 6. Com essa verba, destinada ao Ensino Fundamental, são contempladas as disciplinas de matemática, língua portuguesa, ciências, geografia e história.

De acordo com informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>10</sup>, em 1996 “é iniciado o processo de avaliação pedagógica dos

---

<sup>9</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 3 mar. 2022.

<sup>10</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 3 mar. 2022.

livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro Guia de Livros Didático de 1ª a 4ª série”. Com critérios previamente apresentados, as obras foram avaliadas pelo MEC. Esse procedimento foi aperfeiçoado e é aplicado até hoje no intuito de qualificar as obras. Os materiais que apresentam erros conceituais, propostas que favorecem a indução ao erro, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo, são reprovados e não fazem parte do Guia Digital de Livros Didáticos.

Em 1997 ocorre a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), e o FNDE assume a responsabilidade pela execução do PNLD. O Programa é ampliado e ocorre a publicação do edital que buscou contemplar os estudantes da 1ª a 8ª série. Com isso, o Ministério da Educação e Cultura passa a garantir, de forma continuada, a aquisição e a ampliação na distribuição de exemplares aos estudantes do Ensino Fundamental.

A partir do edital do PNLD de 2000, o Programa amplia seu acervo, “[...] e distribui ainda dicionários, inclusive em Libras e Braile, e obras literárias destinadas aos acervos das bibliotecas escolares de Ensino Fundamental” (BONINI; YANO, 2018, p. 326). Segundo os editais do PNLD de 2002 e 2003, ocorre uma ampliação na distribuição de dicionários para alunos da 5ª até a 8ª série e atlas geográfico para as escolas que tenham turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Progressivamente é instituído o atendimento do Ensino Médio.

Foram distribuídos cerca de 38,9 milhões de dicionários aos estudantes para uso pessoal na perspectiva de se tornar uma fonte de pesquisa, podendo ser compartilhada com os familiares. A partir de 2005, porém, a distribuição desses dicionários é repensada de maneira a priorizar a utilização do material em sala de aula. Assim, em vez de entregar uma obra para cada aluno, o FNDE fornece acervos de dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. As obras também passam a ser adaptadas ao nível de ensino do aluno.

Em 2004 um passo importante na missão da universalização dos livros didáticos ocorre, pois o governo federal executa o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)<sup>11</sup>. Esse Programa possui, basicamente, a mesma forma de execução do PNLD: a etapa de inscrição das editoras, triagem, avaliação e, após, a seleção, quando existe a necessidade de realizar o pedido às

---

<sup>11</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Ministério da Educação (FNDE). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?id=13608&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?id=13608&option=com_content&view=article). Acesso em: 3 mar. 2022.

editoras que farão a impressão, fornecendo as obras para a distribuição pelo Programa. Em 2005 ocorreu a distribuição de livros de matemática e português para alunos do Ensino Médio. Primeiramente para as Regiões Norte e Nordeste e, em seguida, para as demais Regiões do país. Em 2007 foi a vez de escolher os livros de História e Química que seriam distribuídos no ano seguinte.

Segundo a Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007, nesse ano inicia o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), visando a promover ações de inclusão social por meio de ensino e aprendizagem voltados para a “alfabetização e à escolarização de pessoas com idade de 15 anos ou mais” (FNDE, 2007). Considerando a importância da participação do professor na escolha das obras, a Portaria Normativa MEC nº 7/2007 entra em vigor, apresentando as normas de conduta da execução dos Programas do Livro. No mesmo ano ocorre o atendimento dos estudantes de 1ª a 4ª série, podendo contemplar livros consumíveis, e não consumíveis, multisseriados, os de atendimento de ciclos e obras suplementares.

Nesse período ainda estava em vigor a Lei 10.639/2003, que recomendava a obrigatoriedade do ensino de História da cultura Afro-Brasileira e Africana, e em 2008 passou a considerar, também, as populações indígenas por meio da Lei 11.645/2008. Essas recomendações deveriam ser ministradas no âmbito de todo o currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio e a não observância poderia implicar a exclusão dos livros.

Para Silva (2005), de modo geral, “os livros didáticos utilizados nos Ensinos Fundamental e Médio representam a figura do(a) negro(a) de forma negativa, marcada por estereótipos inferiorizantes e caricatos, pontuando os aspectos violentos da escravidão e omitindo a resistência ao tráfico.” Essas leis, ao reconhecerem a formação da população brasileira, considerando esses dois grupos étnicos, representa um avanço na tentativa de mostrar nos livros a diversidade histórica e cultural do país.

Em 2009 duas resoluções importantes entraram em vigor: a Resolução CD/FNDE nº 51/2009, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), e a Resolução/CD/FNDE nº 7, de 20 de março de 2009, que trouxe regulamentações ao Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) desenvolvido desde 1997. O anexo da Resolução do PNBE mencionava a quem o Programa se destinava: a escolas de ensino público das redes

federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo era ampliar e atualizar o acervo das bibliotecas, respeitando os princípios da universalização do acesso e da melhoria da qualidade na educação, atendendo às necessidades dos alunos e professores no que se refere ao acesso à informação, cultura e estímulo à leitura.

O Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, promulgado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo ministro da Educação Fernando Haddad, unificou os programas do livro escolar dos diferentes níveis de ensino, orientando que eles deveriam garantir atendimento a todos os alunos e professores, um avanço para a ampliação do PNLD. Sua finalidade era “prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa” (BRASIL, 2010, p. 2).

No Decreto a palavra “avaliar” era referida ao mencionar um dos objetivos do programa, mas nas Disposições Gerais do documento a palavra não foi mais citada. O texto apontava para a possibilidade de reserva técnica para atender às matrículas adicionais, as não computadas e às reposições de obras; não apresentava, no entanto, maiores detalhes sobre esse controle. Caso a escola optasse pela utilização de materiais apostilados, ou se não desejasse receber livros didáticos, o Ministério da Educação deveria ser informado.

O artigo 10º do Decreto, mencionava os passos para o processo de aquisição das obras para o PNLD ou para PNBE, sendo a inscrição a primeira etapa, composta pelo cadastramento dos titulares de direitos autorais ou de edição, a pré-inscrição das obras e, por fim, a entrega de exemplares. Após a inscrição, era feito o procedimento de triagem, pré-análise, contratação, produção, distribuição e um item destinado ao controle de qualidade.

O artigo 14 trazia que a avaliação pedagógica das obras seria realizada por instituições públicas de educação superior; essas deveriam constituir equipes formadas por professores do seu quadro funcional, professores convidados de outras instituições de Ensino Superior e professores da rede pública de ensino.

A heterogeneidade da procedência na composição das equipes avaliadoras tem contribuído para a mobilização de inúmeros saberes e práticas culturais no processo avaliativo, incorporando as diferentes visões e necessidades que se impõem sobre o livro didático nos mais variados espaços e culturas regionais (CAIMI, 2018, p. 23).

Na ocasião, as equipes avaliadoras eram compostas por professores de diferentes níveis e modalidades e de distintas regiões brasileiras da educação, que formavam as equipes que, respeitando os objetivos do Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, elaboravam pareceres sobre as obras avaliadas.

Vale salientar que, em 2010, a educação brasileira passava por uma grande transformação com a instituição do Ensino Fundamental de nove anos, o que estabeleceu alterações inclusive no PNLD, pois sua estrutura deveria levar em consideração o perfil desses alunos. Por isso, o edital do PNLD de 2010 precisou atender várias demandas; entre elas “[...] a adoção de um livro único no primeiro ano e de dois livros no segundo ano de escolaridade. A mudança que se efetuou tem por objetivo respeitar os ritmos dos alunos de 6 e de 7 anos” (BRASIL, 2009, p. 27). Para atender às especificidades, além dos livros de alfabetização linguística e alfabetização matemática, o Ministério da Educação selecionou e distribuiu acervos complementares aos livros didáticos.

Para garantir um padrão mínimo de qualidade física nos materiais didáticos, os contratos administrativos de execução dos programas contratados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação estariam sujeitos à aplicação de cálculo de multas, quando a não conformidade fosse verificada, o que foi documentado na Resolução/CD/FNDE nº 2, de 12 de janeiro de 2011:

Art. 3º A multa contratual a ser aplicada ao contratado, de forma gradativa e ponderada em relação às tiragens dos livros e periódicos será calculada para os seus efeitos com base em todas as não conformidades – NC definida pela “Tabela de Não Conformidades A”, constantes do Anexo I desta Resolução (FNDE, 2011a).

O anexo da Resolução contava com uma tabela que orientava para possíveis não conformidades, que seriam produtos diferentes do modelo, com dobras/rugas, com opacidade no papel ou falhas, etc., bem como o número de páginas a serem consideradas com defeito e a classe de gravidades encontradas. Podia ser aplicada, ainda, no caso de outros materiais impressos, gravação de mídias digitais, embalagens e formação de *kits*.

Outro avanço nesse período se deu com a Resolução/CD/FNDE nº 40, de 26 de julho de 2011, que considerou atender as políticas nacionais voltadas para a educação no campo com livros didáticos consumíveis, uma vez que o objetivo do PNLD do Campo era “prover as escolas públicas de ensino fundamental que

mantenham classes multisseriadas ou turmas seriadas do 1º ao 5º ano em escolas do campo com livros didáticos específicos.” (BRASIL, 2011b).

Outra publicação que reforçou a necessidade de prover às escolas públicas livros didáticos, acervos literários e obras complementares, com base no censo escolar, foi a Resolução/CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012 (FNDE, 2012). Ela contemplou o processo de avaliação, a escolha e a distribuição trienal e a reposição anual de livros consumíveis e reutilizáveis. Outro avanço foi na área da tecnologia. As obras poderiam consistir em livros impressos, incluindo conteúdos educacionais digitais para professores e alunos.

Após um período sem grandes mudanças no PNLD, em 2016 houve o *Impeachment* de Dilma Rousseff, a primeira mulher a se tornar presidente da República do Brasil, e, com a mudança no governo, que, no mesmo ano, foi assumida pelo presidente substituto Michel Temer, foi sancionado, em 2017, o Decreto nº 9.099, de 18 de Julho de 2017, que apresenta grandes mudanças no Programa.

O Decreto nº 9.099 orientou a ampliação do atendimento a todas as Instituições de ensino conveniadas com o Poder Público, como as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, e a distribuição anual de materiais literários. A partir da sua publicação, os novos editais do PNLD deveriam estar de acordo com o cumprimento desse documento orientador, e, ao mesmo tempo, apoiar a efetivação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio dos livros didáticos.

O Decreto também orienta sobre a unificação dos programas, que eram “anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)”:

[...] ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), foram consolidadas em um único Programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD (BRASIL, 2019b).

Nas disposições gerais do Decreto aparece a palavra “avaliar” e as atribuições do Programa. No mesmo trecho, enquanto o Decreto de 2010 não apresentava detalhes sobre quais seriam os outros materiais distribuídos de apoio à prática educativa, o Decreto de 2017 destaca os itens: “acervos para bibliotecas, softwares, jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.”

O texto menciona que serão destinadas obras aos alunos e professores e para a formação de gestores de escolas. Entre os objetivos e diretrizes está presente a autonomia pedagógica das instituições de ensino e dos professores e o apoio à sua atualização. As obras poderiam ser reutilizáveis ou consumíveis, com novas possibilidades para a distribuição de exemplares no formato consumível para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que contribuem para que os alunos usem o material em casa, garantindo o contato prolongado para escrever, rabiscar, colorir e ficar com ele durante as férias para manuseio desprezioso, o que pode possibilitar um sentimento de pertencimento pelo material.

Também atenta para o descarte dos materiais no cumprimento da legislação vigente. A cada conclusão do atendimento de um ciclo os materiais passam a fazer parte do acervo da escola e é recomendado que sejam desenvolvidas ações de reciclagem ou descarte dos materiais impossíveis de serem reutilizados.

Ainda é retirada das Universidades a condução da avaliação pedagógica, que passa a ser formada por “professores das redes públicas e privadas de ensino superior e da educação básica” (BRASIL, 2017, p. 8). Atualmente esse processo segue a orientação do Ministério da Educação, por meio da Coordenação-Geral de Materiais Didáticos (Cogeam), que organiza as equipes avaliadoras, considerando o cadastro de avaliadores interessados em participar das chamadas públicas por meio da Plataforma Evidências.<sup>12</sup>

Esse conjunto de diretrizes formuladas ao longo de décadas ocasionou grandes mudanças no Programa, desde o nome até as formas de execução, direcionamentos que configuram o modo como essa política educacional é organizada, além das mudanças recentes advindas do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Devido à diversificação de materiais propostas pelo novo decreto, aumenta a competitividade entre novas editoras e empresas privadas interessadas na comercialização dos materiais.

Nesse contexto, cada vez mais tem se expandido a comercialização de livros didáticos, o que envolve maiores valores gastos com as aquisições, [...] Diante disso, ganha espaço a ideia de que seja necessário um bom livro didático e que ele qualifique a aprendizagem escolar (COPATTI, 2019, p. 132).

---

<sup>12</sup> Plataforma Evidências. Disponível em: <https://pnld-avaliacao.nees.ufal.br/login>. Acesso em: 17 fev. 2022.

Além do cuidado com a qualidade das propostas criadas pelas editoras e submetidas para avaliação, por meio das equipes formadas pelo MEC, é importante que os professores conheçam essas mudanças e compreendam como escolher o melhor material. Outro ponto de atenção é as oscilações no investimento e na qualidade dos materiais didáticos fornecidos às escolas enquanto referencial de qualidade inerente ao processo de ensino e aprendizagem. Uma parcela desse amplo investimento é possível de ser observado na Tabela a seguir, que mostra dados mais recentes sobre o investimento no Programa.

Tabela 2 – Investimentos realizados na aquisição de livros didáticos pelo PNLD em 2020

<b>Etapa de Ensino</b>	<b>Escolas Beneficiadas</b>	<b>Alunos Beneficiados</b>	<b>Total de Exemplares</b>	<b>Valor de Aquisição</b>
Educação Infantil	17.069	3.204.748	28.407	R\$ 749.606,65
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	88.674	12.337.614	71.816.715	R\$ 458.638.563,27
Anos Finais do Ensino Fundamental	48.213	10.197.262	80.528.321	R\$ 696.671.408,86
Ensino Médio	19.249	6.270.469	20.198.488	R\$ 234.141.456,77
<b>Total Geral</b>	<b>123.342</b>	<b>32.010.093</b>	<b>172.571.931</b>	<b>R\$ 1.390.201.035,55</b>

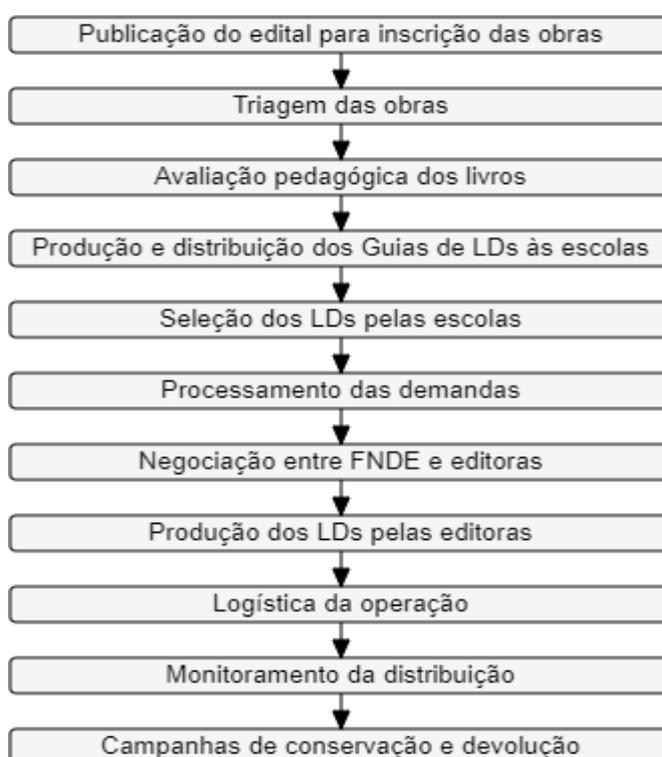
Fonte: FNDE 2020.

Conforme a Tabela 2, foram atendidos professores e alunos de toda educação básica na distribuição de milhões de exemplares em 2020, e, de acordo com informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) <sup>13</sup>, referente aos dados dos investimentos, a distribuição envolveu aquisições completas para os Anos Finais do Ensino Fundamental, reposição integral para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de reposição de livros para o Ensino Médio e para a Educação Infantil.

<sup>13</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 3 mar. 2022.

Esse investimento ocorre por processo de licitação, considerando que uma das principais funções do FNDE está diretamente ligada às questões de repasses orçamentários, à operacionalização e à qualidade empenhada na execução do Programa. Desde que o FNDE assumiu a responsabilidade pelo Programa, a organização e a sistematização ocorrem com a operacionalização de etapas.

Figura 6 – Principais etapas da operacionalização do PNLD



Fonte: A autora (2021) com base em CASSIANO (2007, p. 50).

Como pode ser observado na Figura 6, é por meio do edital do PNLD, lançado anualmente, que as editoras interessadas em participar do processo cadastram as obras. Nele consta o ciclo do ensino a ser atendido, que pode ser a Educação Infantil, os Anos Iniciais ou Finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio. Segundo o Ministério da Educação (MEC)<sup>14</sup>, os seguimentos não atendidos em um determinado ciclo recebem livros, a título de complementação, correspondentes a novas matrículas registradas ou à reposição de livros avariados ou não devolvidos.

<sup>14</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acesso em: 3 mar. 2022.

O edital também apresenta os procedimentos, regras e o que deve ser considerado pela equipe avaliadora. Após a inscrição das obras há uma triagem inicial para verificar quanto às exigências físicas e técnicas previstas no edital. Esse controle de qualidade, realizado por amostragem, serve para verificar a qualidade física do produto a ser oferecido. Somente após essas conformidades é que as obras aprovadas seguirão para a etapa de avaliação.

Sobre a avaliação pedagógica, podemos nomeá-la como uma complexa tarefa, pois o esforço mobilizado envolve um longo processo de leitura e análise cautelosa dos livros didáticos, o preenchimento de fichas, a elaboração de pareceres e resenhas, além das reuniões e dos treinamentos que envolvem a equipe avaliadora. Segundo Basso (2013, p. 3), “ela surge para avaliar os seguintes sinais: de preconceito e erros conceituais graves que prejudicam o processo formativo dos alunos”. Ainda, podemos afirmar que a avaliação verifica a adequação, a coerência e a organização dos textos, das atividades propostas, dos conteúdos, dos exercícios e dos conceitos empregados, observando se são atuais e pertinentes para aquela proposta.

A cada ano são avaliadas coleções didáticas a serem destinadas a um ciclo, meio pelo qual o Programa garante sua execução. Essa sequencialidade nos ciclos por muito tempo estabeleceu o prazo de três anos para a utilização do mesmo livro didático. Atualmente esse prazo passou para quatro anos. Esse longo período de manuseio até completar o ciclo do Programa pode ocasionar um desgaste pelo uso excessivo do material. O ciclo de atendimento, a distribuição e as questões orçamentárias, são exemplos que fazem o Programa ser considerado de alta complexidade, pois seus diversos desdobramentos exigem vários encaminhamentos. Somente após a execução de todas as etapas é que o estudante recebe os materiais do Programa via correios.

O exercício, neste item, foi conhecer o caminho da efetivação da política do livro didático no Brasil, quando o maior destaque foi dado aos dois Decretos que mais mudanças geraram no Programa desde seu surgimento, o de nº 7.084/2010 e o de nº 9.099/2017. Também foi apresentada a sequencialidade da operacionalização do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), para que os livros didáticos adentrem nas escolas. No próximo item serão analisados os pontos principais dos editais que foram publicados após a promulgação dos Decretos em destaque.

### 1.3 OS EDITAIS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) DE 2013 E 2019

Até aqui foi possível observar que os decretos nº 7084/2010 e o nº 9.099/2017 mobilizaram importantes mudanças no Programa. Após a promulgação deles, os próximos editais destinados a atender os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foram os editais do PNLD de 2013 e 2019. Esse intervalo está destacado no Quadro 3, elaborado a fim de verificar em quais anos o PNLD atendeu os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em que ano os livros didáticos chegaram às escolas, o levantamento foi elaborado a partir da análise dos editais disponibilizados pelo FNDE<sup>15</sup>.

Quadro 3 – Segmento da Educação Básica atendido pelo PNLD após a promulgação dos Decretos nº 7.084/2010 e o nº 9.099/2017

Ano do edital	Segmento do ensino contemplado no edital do PNLD	Edital e ano de distribuição para as escolas
2013	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Edital referente ao PNLD 2016
2014	Anos Finais do Ensino Fundamental	Edital referente ao PNLD 2017
2015	Ensino Médio	Edital referente ao PNLD 2018
2016	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Edital referente ao PNLD 2019
2017	Anos Finais do Ensino Fundamental	Edital referente ao PNLD 2020
2018	Ensino Médio	Edital referente ao PNLD 2021
2019	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Edital referente ao PNLD 2023

Elaboração: A autora (2021).

O edital referente ao PNLD do ano de 2022 não consta no quadro acima pois ele foi destinado a aquisição de obras didáticas e literárias para os estudantes, professores e gestores da educação infantil, sendo o destinado para o atendimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental o referente ao ano de 2023. Com os editais apresentados no Quadro 3, passamos, no item a seguir, que diz respeito ao estudo destes documentos, a verificar os aspectos que permitem perceber a presença das diversidades brasileiras.

<sup>15</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro>. Acesso em: 3 mar. 2022.

### **1.3.1 O edital do PNLD 2013 e os aspectos que permitem perceber a presença das diversidades brasileiras nos Livros Didáticos**

O edital do PNLD de 2013 versa sobre a convocação de editores para a participação no processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, e os livros seriam destinados a atender “alunos e professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública” (BRASIL, 2013, p. 1). Conforme as páginas 1 e 2 do edital, às áreas do conhecimento atendidas foram: língua portuguesa e matemática para 4º e 5º ano, ciências, história e geografia para 2º ao 5º ano, alfabetização matemática, letramento e alfabetização linguística para 1º ao 3º ano, e livros regionais de história e geografia para o 4º e 5º ano.

Os interessados em participar do processo de inscrição do edital do PNLD de 2013 deveriam estar em consonância com as exigências do Decreto nº 7.084/2010, conforme alertava o documento: “o editor e/ou seu representante interessado em participar deste certame deverá observar as condições de participação no Programa, regulamentadas pelo Decreto nº 7.084, de 27/1/2010 [...]” (BRASIL, 2013, p. 4).

As adequações das obras tinham por base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e os materiais precisavam estar de acordo com o contexto social de cada escola, sendo importante o professor se apropriar desse contexto antes da escolha dos materiais. Segundo Batista (2001), “[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), indicam revisões importantes que vêm se dando na legislação e nas práticas escolares e que precisam, portanto, estar refletidas na configuração dos livros didáticos.” (p. 26-27). Essas revisões exigiam um parâmetro mínimo a ser respeitado pelos autores das obras, e davam destaque ao ofício docente na participação crítica, autônoma e consciente, que garantia mais flexibilidade para uma prática interessada no efetivo exercício da cidadania.

O edital do PNLD de 2013 é composto por 64 páginas distribuídas entre itens, subitens e anexos. O corpo do texto apresenta o ano de escolaridade, os componentes curriculares, o tipo de obra, e se seriam consumíveis ou reutilizáveis. Para o 5º ano, os livros deveriam ser reutilizáveis, sendo, posteriormente, substituídos por novos livros aprovados em novo edital.

A organização do edital aborda os seguintes itens: 1. Do objetivo; 2. DOS prazos; 3. Da Caracterização das Obras; 4. Das Condições de Participação; 5. Dos Procedimentos; 6. Da Avaliação e Aprovação de Obras Didáticas; 7. Da Acessibilidade;

8. Do Processo de Habilitação; 9. Dos Processos de Aquisição, Produção e Entrega; e 10. Das Considerações Gerais; mais 12 anexos, entre critérios para habilitação, formulários de habilitação, modelos para correção e atualização das obras, etc.

Dos itens listados serão analisados alguns aspectos do Anexo III do documento, denominado “Princípios e critérios para a avaliação de obras didáticas”. Nesse anexo será considerado o item 1, presente na página 25, que trata dos Princípios Gerais, e o 2.1.2, presente na página 29, e que aborda sobre a Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social. Os itens foram selecionados porque apresentam o que o livro precisa abordar e o que faz uma obra ser excluída do processo.

O edital passou por retificações, alterações no texto e nos prazos de execução. No mesmo ano foi publicado um edital específico para atender alunos do campo e outro para obras complementares, para atender 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, com obras das disciplinas de Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Linguagens e Códigos.

### **1.3.2 O edital do PNLD 2019 e os aspectos que permitem perceber a presença das diversidades brasileiras nos Livros Didáticos**

O edital do PNLD de 2019 teve algumas retificações. Sua versão atualizada versa sobre a convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas. As obras e a avaliação pedagógica precisam estar adequadas aos pressupostos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conforme as páginas 2 e 3 do edital, as áreas do conhecimento voltadas ao Anos Iniciais atendidas são as de língua portuguesa, arte, educação física, matemática, ciências, geografia e história. Também conta com obras de interdisciplinaridade em duas versões: história e geografia e outra para ciências, história e geografia, além de obras denominadas Projetos Integradores, que deveriam contemplar, no mínimo, dois componentes curriculares.

Segundo o edital do PNLD de 2019, as obras eram destinadas aos estudantes e professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), e o processo de atualização deveria estar de acordo ao cumprimento do Decreto nº 9.099/2017 (MEC, 2019, p. 1). O Decreto nº 9.099/2017 expõe que os materiais didáticos serão

entregues no formato consumível ou reutilizável, e que os ciclos de atendimento e a vigência desse processo serão definidos em edital.

Por isso, o edital do PNLD de 2019, primeiro a estar em conformidade com a vigência do Decreto nº 9.099/2017, apresenta que as coleções podem ser compostas por livros reutilizáveis ou consumíveis para os estudantes. Os manuais de uso dos professores terão caráter reutilizável, e o ciclo de uso dos livros não consumíveis, que era de três anos, passa para quatro anos de utilização na escola.

Segundo Caimi (2018, p. 28), “[...] na lógica mercantil, que parece reger muitas dessas mudanças, um ano a mais no ciclo representa, ao final de três ciclos, uma economia financeira considerável.” Esse prazo longo de uso para o mesmo material pode significar uma economia aos cofres públicos e um sinal de descaso com a representatividade que esse material tem para os estudantes; isso porque o uso prolongado do mesmo amplia os sinais de desgaste, que pode ser um desincentivo para o estudante que o receberá no quarto ano de uso, pois limita a oportunidade de escrita enquanto possibilidade livre e criativa.

O edital do PNLD de 2019 possui 77 páginas distribuídas entre itens, subitens e anexos. No corpo do texto apresentava o ano de escolaridade, o tipo de obra, os componentes curriculares e demais informações pertinentes sobre o processo. O documento está organizado na composição dos seguintes itens: 1. Do Objetivo; 2. Das Características das Obras; 3. Da Acessibilidade; 4. Dos Prazos de Inscrição; 5. Das Condições de Participação; 6. Da Inscrição 7. Da Validação da Inscrição; 8. Da Avaliação Pedagógica; 9. Da Análise dos Atributos Físicos; 10. Da Escolha das Obras; 11. Da Habilitação; 12. Da Negociação; 13. Do Contrato Administrativo; 14. Da Produção; 15. Do Controle de QUALIDADE; 16. Da Distribuição; e 17. Das Disposições Gerais; conta, ainda, com 13 anexos, entre critérios e requisitos mínimos para inscrição, critérios de análise e acessibilidade e modelos de declarações.

Dos itens listados serão analisados alguns aspectos do Anexo III do documento denominado “Critérios para avaliação das obras”. Nesse anexo será considerado o item 2, presente na página 26, que trata das Considerações gerais, características e objetivos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e o 3.1.2, presente na página 30, que aborda sobre a observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao respeito à diversidade e ao convívio social republicano. Os itens foram selecionados porque apresentam o que o livro precisa abordar e o que faz uma obra ser excluída do processo.

Um item do edital que pode ser considerado atual é o denominado “Observância de temas contemporâneos no conjunto dos conteúdos da obra”. Ele orienta que os livros didáticos deveriam abordar assuntos da atualidade na tentativa de compor uma visão multidisciplinar dos temas, como educação financeira, educação alimentar e nutricional, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

### 1.3.3 Mudanças e permanências nos editais do PNLD de 2013 e 2019

Para organização de elementos que apontam para mudanças e permanências nos editais, levou-se em consideração o Anexo III de ambos os editais. O Quadro 4 destaca os itens do anexo que foram considerados para análise.

Quadro 4 – Itens dos editais do PNLD 2013 e 2019 considerados para a análise

Ano do edital	2013	2019
<b>Capítulo em que consta os critérios para avaliação das obras</b>	<b>Anexo III – Princípios e critérios para a avaliação de obras didáticas</b>	<b>Anexo III – Critérios para avaliação das obras</b>
<b>Itens do capítulo considerados para busca de elementos comuns e distintos</b>	<b>Item A:</b>	<b>Item A:</b>
	1. Princípios Gerais	2. Considerações Gerais – Características e objetivos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
	<b>Item B:</b>	<b>Item B:</b>
	2.1.2 Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social.	3.1.2 Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania, ao respeito à diversidade e ao convívio social republicano.

Elaboração: A autora (2021).

Para iniciar esta análise vamos destacar, em linhas gerais, o que os editais apresentam nos denominados Princípios/Considerações Gerais (item A do Quadro 4). A abordagem e o modo como o texto é apresentado em 2013 e em 2019 é bastante semelhante. Na sequência vamos abordar o que é mais perceptível nesse item enquanto elementos considerados distintos.

Nos Princípios Gerais do edital do PNLD de 2013 foi observado que o texto parte de uma perspectiva em respeito à legislação em vigor, ao mencionar a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB),

que têm por objetivo a formação básica do cidadão. Menciona, ainda, sobre a importância de desenvolver múltiplas habilidades cognitivas para formar cidadãos participativos, conscientes, críticos e criativos, e faz menção ao desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho.

Diferencia-se ao mencionar sobre as realidades regionais e os seus conteúdos curriculares e orientar sobre a importância de não trabalhar essa realidade de forma isolada, fazendo críticas aos procedimentos memorizados. Também cita a temática das relações étnico-raciais e das etnias indígenas brasileiras, e reconhece as experiências dos grupos que se identificam por fronteiras espaciais e socioculturais, a fim de colaborar com a construção da cidadania.

Já as Considerações Gerais do edital do PNLD de 2019 são mais sintéticas, e esclarecem sobre a importância da escola para as crianças e da sua permanência nas primeiras fases da vida, pois, por meio das experiências e das relações sociais, elas podem ser capazes de valorizar as diferenças. O item trata sobre a importância da organização curricular que permite a participação das crianças no mundo letrado, dá ênfase para a leitura, a escrita, o raciocínio lógico-matemático, a alfabetização matemática e a autonomia progressiva nos estudos.

Também no Anexo III de ambos os editais está presente o item voltado ao respeito dos princípios éticos, da diversidade e da cidadania, fundamentais para o convívio social (item B do Quadro 4). Vamos identificar, nesse item dos editais, elementos comuns e distintos que representam o respeito às diversidades brasileiras.

Quadro 5 – Elementos comuns e distintos para identificar diversidades brasileiras nos editais do PNLD 2013 e 2019

Elementos comuns e distintos que permaneceram em ambos os editais		
Linha	Edital PNLD 2013	Edital PNLD 2019
A	Imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder.	Imagem da mulher, sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder. <u>Protagonismo social</u> .
B	Abordar a temática de gênero, da não violência contra a mulher, visando à construção de uma sociedade não sexista, <u>justa</u> e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homofobia.	<u>Superação de toda forma de violência</u> , com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não violência contra a mulher. Abordar a temática de gênero segundo uma perspectiva sexista não igualitária, inclusive no que diz respeito à homofobia e à <u>transfobia</u> .
C	Educação e cultura em direitos humanos, <u>afirmando</u> o direito de crianças e adolescentes.	Educação e cultura em direitos humanos, <u>considerando</u> os direitos de crianças e adolescentes.
D	Respeito e valorização da diversidade. Conceitos de sustentabilidade e da cidadania <u>ativa e o exercício do respeito e da tolerância</u> .	Respeito e valorização da diversidade aos conceitos de sustentabilidade e da cidadania.
E	Veicularem estereótipos e preconceitos de condição <u>social</u> , regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos.	Veicular estereótipos e preconceitos de condição <u>socioeconômica</u> , regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, <u>religioso</u> , <u>de condição de deficiência</u> , assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos <u>humanos</u> .
F	Vedada doutrinação religiosa e/ou política desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público.	Vedada doutrinação religiosa, política e/ou <u>ideológica</u> , desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público.
G	Imagem de afro-descendentes e <u>descendentes das etnias indígenas brasileiras</u> , considerando sua participação e protagonismo em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder.	Imagem de afrodescendentes e dos <u>povos do campo</u> , considerando sua participação e protagonismo em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder.
H	Cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, <u>dando visibilidade</u> aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando o <u>caráter</u> multicultural da nossa sociedade.	Cultura e <u>história</u> afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, <u>valorizando</u> seus valores, tradições, organizações, <u>conhecimentos</u> , <u>formas de participação social</u> e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando <u>as diferenças sociais</u> em nossa sociedade multicultural.
I	A temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade <u>antirracista</u> , solidária, justa e <u>igualitária</u> .	A temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, de forma não solidária e injusta.

Fonte: A autora (2021) com base nos editais do PNLD 2013 e 2019.

O primeiro grifo (linha A) no Quadro 5 diz respeito à adição, no texto do edital do PNLD 2019, das palavras “protagonismo social” para se referir à imagem da mulher. A palavra “transfobia” (linha B) também é adicionada, assim como “superação de toda forma de violência”, mas a palavra “justa”, ao se referir à sociedade, não consta no edital PNLD 2019. Ocorre a mudança nas palavras “afirmando” para “considerando” (linha C), em relação aos direitos de crianças e adolescentes. Ao mencionar sobre cidadania ativa, as palavras “ativa, exercício e tolerância” (linha D) são supridas, fazendo com que a frase seja ajustada no edital do PNLD de 2019.

No edital do PNLD de 2019 o termo “condição social” muda para “condição socioeconômica” (linha E). Ao se referir aos estereótipos e preconceitos, o termo “religioso” e “condição de deficiência” são adicionados, e a palavra “direitos” recebe o complemento “humanos”. O texto recebe o acréscimo da palavra “doutrinação ideológica” (linha F). Ocorre a adição dos “povos do campo” (linha G), porém, no referido item, não cita os “descendentes das etnias indígenas brasileiras”.

Quanto à cultura afro-brasileira e dos povos indígenas (linha H), foi adicionado no edital do PNLD 2019 a palavra “história”, conhecimentos, formas de participação social, diferenças sociais”. Outra mudança é a troca das palavras “visibilidade” por “valorizando”, alterando a composição da frase. Já ao mencionar sobre a temática das relações étnico-raciais (linha I), o edital do PNLD de 2013 contava com as palavras “antirracista e igualitária”.

Além dos itens destacados no Quadro 5, ambos os editais fazem menção aos direitos de crianças e adolescentes, ao Estatuto da Pessoa Idosa, ao fortalecimento dos vínculos de família e aos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social.

A palavra “infância” não aparece no edital do PNLD de 2013, todavia o texto direciona-se constantemente à criança e aos seus direitos. No edital do PNLD de 2019, além de mencionar a criança, seu ingresso na vida escolar, descreve aspectos sobre a infância, e as singularidades do desenvolvimento dessa fase da vida.

Enquanto o edital do PNLD de 2013 faz alusão à compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, uma novidade para a mesma frase, porém no edital do PNLD de 2019, está na adição das palavras “economia” e a “cultura dos direitos humanos”, adição que pode indicar uma nova perspectivas de abordagem.

Os elementos presentes nos editais apresentam características, em sua maioria, sobre as diversidades de pessoas; essas, por sua vez, envolvem lugares, pois estão imersas em contextos específicos que compreendem diversas tradições e diferenças culturais.

Alguns avanços são possíveis de observar no edital do PNLD de 2019 por meio do Quadro 5, pois ele abre espaço, mesmo que de modo tímido, para o reconhecimento da existência dos transexuais, travestis e transgêneros, para os povos do campo e para as pessoas com deficiência. O edital do PNLD de 2013 apresenta aspectos sobre acessibilidade e inclusão, mas o termo “pessoas com deficiência” ainda não era visível no documento.

Os povos indígenas aparecem no edital do PNLD de 2019 não mais citando seus descendentes, mas, sim, valorizando sua participação na sociedade e com o reconhecimento dos saberes desses grupos étnicos. Também cita sobre as diferenças sociais e trabalha a educação para o trânsito, a educação alimentar e nutricional, a saúde, a sexualidade, a educação para o consumo, a educação financeira e fiscal e a diversidade cultural por meio dos temas contemporâneos. Alguns elementos sobre os temas voltados para problemas sociais vigentes e suas diversas ramificações, entretanto, poderiam receber melhor expressividade nos editais. Como exemplo podemos citar o elitismo cultural, o racismo velado ou indireto, o trabalho escravo, o impacto da mineração, a religião afro-brasileira e enquanto parte da cultura afro. Ainda é necessário aprofundar os temas sobre as desigualdades sociais como empecilho para a mobilidade social, que impacta nas famílias de baixa renda e na dificuldade, expressa em gerações, para atingir uma renda salarial considerada média no país, situação que pode ser oriunda da escassez na qualidade e equidade na educação, na distribuição justa dos salários, na falta de inclusão e proteção social, entre outros aspectos.

Mesmo com os avanços nos temas abordados sobre as diversidades, e a presença de palavras ou termos mais atuais e inclusivos, algumas ainda não são consideradas de modo amplo, pois as diversidades são muitas em nosso país e apenas citá-las nos editais nem sempre é suficiente para orientar a elaboração dos materiais. Como exemplo, no edital PNLD de 2019 menciona sobre “abordar a temática de gênero segundo uma perspectiva sexista não igualitária, inclusive no que diz respeito à homo e transfobia” (linha B); trata-se de um termo inclusivo, porém esse recorte não é capaz de traduzir a urgência do tema se considerarmos os crimes

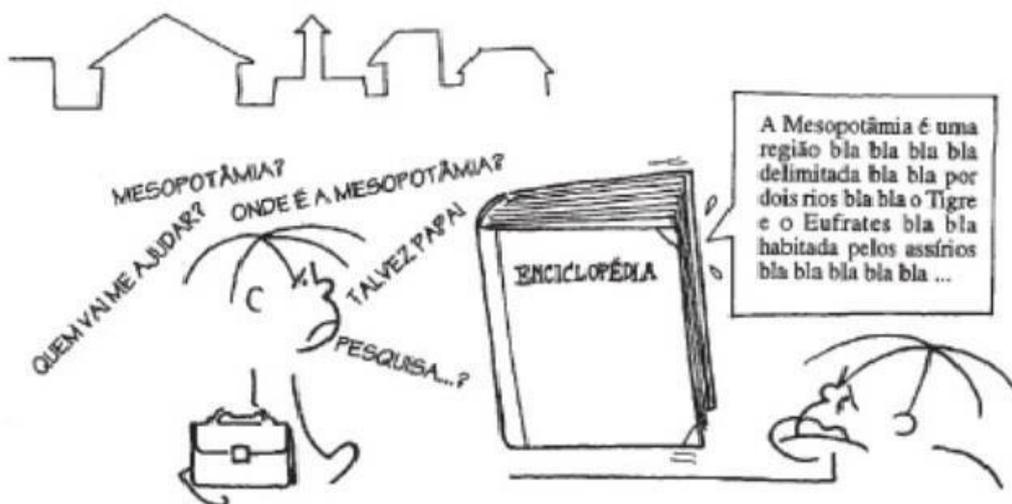
cometidos, a falta de oportunidades em virtude da orientação sexual ou identidade de gênero e diversas dificuldades para fazer valer seus direitos essenciais, como a mudança no nome ou no gênero, união estável, entre outros.

O tema gênero, em suas diferentes abordagens, recebe contornos tímidos por diversos fatores, desconhecimento, pouca informação nos próprios livros didáticos ou receio em dar ênfase aos problemas existentes, uma vez que pode ser confundido com “doutrinação ideológica” (linha F), que é vedada no edital.

Considerando, contudo, as expectativas e as exigências apontadas nos editais para com os materiais do Programa, cabe um olhar para conhecer mais detalhes sobre a composição dos livros selecionados; se o que é proposto nos editais aparece de algum modo nos livros e se existe essa aproximação; se são contributivos à educação massificadora ou à educação cidadã.

## 2 O LIVRO DIDÁTICO E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Figura 7 – A escola ativa



Fonte: TONUCCI (1997, p. 119).

A Figura 7 mostra uma criança que, ao sair da escola, tem a tarefa de pesquisar sobre o tema “Mesopotâmia”. Ela, expressando dúvidas primárias sobre o que significa a ação de pesquisar, depara-se com uma enciclopédia. Assim, é apresentado o ato de pesquisar como uma atividade pouco estimulante. Podemos relacionar a Figura selecionada para a abertura do presente capítulo com o uso dos livros didáticos distribuídos às escolas anualmente por seu histórico. Seu emprego é compreendido como parte integrante da tradição escolar, tornando-se um dos meios mais consultados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, porém não dispensa a presença do professor para a assimilação dos conteúdos neles presentes. Conhecer sobre a escolha, a distribuição, a estruturação por disciplinas e a organização dos livros didáticos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é a proposta deste capítulo.

Por isso a proposta de olhar os livros didáticos de Geografia, pois esses pressupõem uma compreensão de espaço diversificado, múltiplo, relacional e sempre em construção, como instrui Massey (2008). Nesse sentido, a pesquisadora aponta para uma Geografia que se opõe à Geografia tradicional e cartesiana, fragmentada, linear, com ênfase na horizontalidade.

A questão atenta para a realidade dos lugares que é, por vezes, apresentada de forma fechada e com caráter mnemônico, sem oportunizar o diálogo que considere outras possibilidades não visíveis nas fotografias e instruções propostas.

É nesse contexto que o ensino de Geografia, que apresenta o espaço e o lugar como vivos e complexos, que acontecem por meio das suas relações, não pode ser ignorado pela pedagogia. Ambas as ciências se cruzam, pois podem fazer pensar e compreender o espaço de forma contributiva para a formação cidadã das crianças. Isso torna-se fundamental, pois, segundo Cohn (2005, p. 09), “não podemos falar de crianças de um povo indígena sem entender como esse povo pensa o que é ser criança e sem entender o lugar que elas ocupam naquela sociedade”. Para isso é necessária uma Geografia capaz de produzir um conhecimento legítimo, não cabendo na linearidade proposta em alguns materiais didáticos.

É um desafio, também, para o pedagogo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois a criança vai vivenciar a concretude desse espaço em suas ações diárias. Essa compreensão leva em consideração as mudanças que ocorrem diariamente na sociedade, e, por isso, é contributiva enquanto ciência que auxilia as crianças na compreensão das diversidades brasileiras.

Nesse sentido, esta pesquisa estuda os livros didáticos do 5º ano, ou seja, ciclo final dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fase que compreende as especificidades da infância, quando as crianças começam a participar da sociedade mais ativamente, interagem com os seus pares e, com o tempo, aprimoram as relações estabelecidas; também já possuem suas apreensões intuitivas sobre a vida em sociedade e buscam conhecer sua organização e se apropriar dela.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem duração de 5 anos (1º ao 5º ano) e atendem crianças a partir dos 6 anos de idade. Segundo o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1966), esta fase é responsável pela formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

É considerando esses desafios que o professor vai contribuir na construção e na operacionalização de conceitos imprescindíveis para a formação das crianças. Conforme Young (2011, p. 614), “o desenvolvimento intelectual é um processo baseado em conceitos, e não em conteúdos ou habilidades”. Assim, considerando a sociedade em seu formato atual e com as sucessivas transformações do conhecimento, surge um novo desafio: utilizar o livro didático não se limitando a entregar fotografias, imagens, frases ou textos com o propósito de desenvolver competências, mas que, ao manusear esses materiais, seja possível auxiliar o aluno a compreender a noção de espaço e lugar, por meio de elementos que contribuam para construir conhecimentos e desenvolver a consciência de que participam e participarão do mundo.

O livro didático contém conteúdos curriculares impressos e demais elementos que podem auxiliar na compreensão dos temas ou propor a ampliação desses conhecimentos. Conta, também, com sumários, listas, bibliografias, imagens, desenhos, glossários e índices, elementos que podem, ou não, remeter à temática da disciplina ou do público a que se destina a obra. Em sua maioria, é estruturado de modo a atender o público infantil, conforme orientações presentes nos editais voltados às editoras, podendo apresentar elementos da atualidade e do passado, criando conexões pertinentes para democratizar o acesso à informação e a uma parte da cultura. Em grande medida, contém fotografias, ilustrações, elementos gráficos, informações complementares, e, em alguns casos, propostas de jogos ou experiências práticas.

Por meio dessas reflexões buscamos responder: De que modo estão organizados os livros didáticos distribuídos nas escolas? O objetivo é compreender como as fotografias e as instruções relacionadas nos livros didáticos de Geografia podem contribuir para compreender as diversidades brasileiras.

## 2.1 A ORGANIZAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS NOS ANOS INICIAIS

Neste item serão apresentados elementos constitutivos da composição e da organização dos livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos anos de 2013 e de 2019. Será abordado o quantitativo de coleções aprovadas e disponibilizadas nos Guias de livros didáticos nos respectivos anos.

Em linhas gerais, os livros didáticos seguem uma estrutura interna e externa semelhante entre eles. Geralmente sua capa é impressa com papel colorido e resistente; os detalhes sobre o tipo de papel, dimensões, impressão, encadernação, bem como sobre a convocação, processo de inscrição e a avaliação didática, são descritos no edital do PNLD.

Internamente são compostos por informações, teorias e demais saberes já validados, organizados numa sequência que pode mesclar desde fotografias, desenhos, gráficos, curiosidades, atividades e informações que problematizam o tema. Os temas são dispostos em unidades ou capítulos, e a quantidade de assuntos pode variar de livro para livro. Os desdobramentos dos capítulos são organizados em itens, respeitando a ordem descrita no sumário do material.

O Quadro a seguir mostra o quantitativo de coleções e livros aprovados e disponibilizados no Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 (BRASIL, 2012a) e no Guia Digital PNLD 2019 (BRASIL, 2018b).

Quadro 6 – Áreas do conhecimento e total de coleções/livros aprovados no PNLD 2013 e 2019 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

<b>Programa Nacional do Livro Didático em 2013</b>		
<b>Área do conhecimento</b>	<b>Ano de escolaridade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental atendido</b>	<b>Nº de coleções aprovadas e presentes no Guia de Livros Didáticos PNLD 2013</b>
<b>Disciplinares</b>		
Letramento e alfabetização	1º, 2º e 3º ano	28 coleções
Alfabetização matemática	1º, 2º e 3º ano	24 coleções
História	2º ao 5º ano	35 coleções
Ciência e Geografia	2º ao 5º ano	23 coleções
Matemática	4º e 5º ano	23 coleções
Língua portuguesa	4º e 5º ano	22 coleções
História regional	4º e 5º ano	58 livros
Geografia regional	4º e 5º ano	22 livros

<b>Programa Nacional do Livro e do Material Didático em 2019</b>		
<b>Área do conhecimento</b>	<b>Ano de escolaridade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental atendido</b>	<b>Nº de Coleções aprovadas presentes no Guia Digital PNLD 2019</b>
<b>Disciplinares</b>		
Língua Portuguesa	1º ao 5º ano	13 coleções
Matemática	1º ao 5º ano	16 coleções
História	1º ao 5º ano	15 coleções
Geografia	1º ao 5º ano	12 coleções
Ciência	1º ao 5º ano	14 coleções
Arte	1º ao 5º ano	4 coleções
Educação Física	Manual do professor	4 coleções
<b>Interdisciplinares</b>		
História e Geografia	Interdisciplinares	4 coleções
Ciências, História e Geografia	Interdisciplinares	6 coleções
<b>Projetos integradores</b>		
Propostas Pedagógicas	Integram, no mínimo, dois componentes curriculares	5 coleções

Elaboração: A autora (2021) com base no Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 (BRASIL, 2012a) e no Guia Digital PNLD 2019 (BRASIL, 2018b).

Para elaborar o Quadro 6 foram consideradas duas importantes informações presentes no Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 e no Guia Digital PNLD 2019: foi analisada a parte introdutória, que menciona o ano de escolaridade, e as opções de componentes curriculares. A segunda informação consultada nos Guias foi considerando a somatória dos códigos das coleções aprovadas, informação presente na terceira coluna do Quadro 6.

Esse Quadro está organizado em áreas do conhecimento e, em 2019, a divisão ocorre entre livros disciplinares, interdisciplinares e projetos integradores. Segundo o Guia Digital PNLD 2019 (BRASIL, 2018b), os livros interdisciplinares abrangem os componentes de História e Geografia ou de Ciências, História e Geografia. Se a opção

for pela coleção Interdisciplinar de História e Geografia, a escola não poderá solicitar coleção disciplinar desses dois componentes curriculares, uma vez que já estão contemplados na coleção interdisciplinar. O contrário também é verdadeiro; caso a escola selecione a opção das coleções disciplinares, as coleções interdisciplinares não estarão disponíveis para escolha. Segundo o edital do PNLD de 2019, as obras interdisciplinares:

- a. devem apresentar relações entre dois ou mais componentes curriculares [...];
- b. não devem meramente justapor obras ou componentes curriculares;
- c. devem trabalhar com temas, fenômenos, conceitos ou projetos que mobilizem diferentes componentes curriculares;
- d. não devem diluir, nem eliminar os objetos de conhecimento e habilidades dos componentes curriculares [...];
- e. devem garantir a organicidade da integração proposta de forma a contribuir para o alcance das competências [...] (BRASIL, 2019a, p. 45).

Pela primeira vez surgem os projetos integradores para os Anos Iniciais, que integram, no mínimo, dois componentes curriculares. “Cada escola poderá escolher uma coleção de projeto integrador, independentemente de ter realizado escolha pelas coleções disciplinares ou interdisciplinares” (BRASIL, 2018b, p. 12). Conforme o edital do PNLD de 2019, as obras de projetos integradores devem:

- i. Integrar objetos de conhecimento de diferentes componentes curriculares [...];
- ii. Propor situações que exijam o uso de diferentes habilidades;
- iii. Partir de algum problema ou questão desafiadores que exijam dos alunos o uso da criatividade;
- iv. Ter um produto final [...] que possa ser apresentado a um público real, preferencialmente externo à escola;
- v. Ter como produto final uma apresentação, uma intervenção artística, um livro, uma carta, um relatório de pesquisa/entrevista, um cartaz, um evento, a construção de algo;
- vi. Possibilitar diferentes percursos a serem desenvolvidos para se chegar ao produto final (BRASIL, 2019a, p. 49).

Trata-se de uma proposta que complementa a obra principal e que visa a estimular a criatividade por meio da interdisciplinaridade, proposta que mais recentemente vem sendo vinculada as metodologias ativas. As situações-problema são atividades nas quais o aluno vai pesquisar o tema e se relacionar com pessoas que o ajudem a responder às questões.

Segundo o Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 (BRASIL, 2012a), as coleções foram organizadas considerando o ciclo de três anos de alfabetização. Já o Guia Digital PNLD 2019 (BRASIL, 2018b) menciona, em virtude da publicação do Decreto nº 9.099/17, que os livros dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental serão cedidos aos

alunos em caráter definitivo, mas respeitando o ciclo de quatro anos, o que significa que durante quatro anos são repostos os mesmos livros na escola, sendo submetidas novas propostas e avaliadas as coleções apenas após esse ciclo.

Como observado, um diferencial no PNLD de 2013 está na organização das coleções destinadas ao letramento e à alfabetização e as destinadas à alfabetização matemática, ambas na perspectiva de atender os estudantes do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental), e em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que, por sua vez, visava a garantir um conjunto de conhecimentos básicos aos estudantes, independentemente da região do Brasil. O principal objetivo do documento é “fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.” (BRASIL, 1997, p. 4).

Além desse documento, outra ação voltada para a alfabetização e o letramento no país foi a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, responsável por aprovar o Ensino Fundamental de nove anos. A partir desse marco, a matrícula passou a ser obrigatória no Ensino Fundamental para as crianças com seis anos completos, garantindo um tempo maior de convívio escolar e de mais oportunidades para o desenvolvimento da leitura e da escrita e de outras aprendizagens próprias dessa fase.

Na perspectiva de qualificar o ensino-aprendizagem para essa fase, o Ministério da Educação, no ano de 2012, dá início ao Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Conforme o artigo 5º da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, um dos objetivos do programa era “garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2012, p. 23).

Essa ação, além de garantir um olhar aos três primeiros anos do Ensino Fundamental, buscou contribuir na formação docente e no incentivo à leitura dos alunos, pois considerava a leitura a base para acesso à alfabetização, possibilitando que o aluno fosse capaz de escrever, ler e interpretar informações e ser mais ativo e participativo na sociedade. Essa intenção foi reforçada em 2014 com o Plano Nacional de Educação (PNE), promulgado pela Lei nº 13.005/2014, que, na meta 5 do documento, propõe “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014).

Para a elaboração do Quadro 6 não foram considerados os livros regionais presentes no PNLD de 2013, por esses estarem expressos por unidade de cada

região do Brasil e não por coleção, como as demais obras. Esses livros, disponíveis nas disciplinas de História e Geografia, reconheceram as diferenças existentes tanto na esfera individual, nacional quanto regional, e consideraram as particularidades de cada fase da vida e a trajetória escolar dos alunos. Enquanto recomendação do Guia de Livros Didáticos PNLD 2013, “as coleções e os livros regionais devem colaborar efetivamente para a construção da cidadania” (BRASIL, 2012a p. 9).

Após ser instaurada a Resolução 40/2011, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (BRASIL, 2012b), os estudantes do 1º ao 5º ano receberam livros consumíveis, com a opção de coleções integra das de forma interdisciplinar, disciplinar ou multisseriada por temas ou por áreas do conhecimento.

A convocação de editores para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, doravante denominadas coleções, para atendimento às escolas situadas ou que mantenham turmas anexas em áreas rurais que ofereçam os anos iniciais do ensino fundamental em turmas organizadas sob a forma multisseriada, seriada e por segmento de aprendizagem, que integrem as redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal e que sejam participantes do PNLD (BRASIL, 2013, p. 1).

A Resolução trouxe uma proposta contextualizada que considerou e reconheceu a necessidade de materiais específicos para o atendimento dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental moradores do campo. Além de respeitar a diversidade e a realidade local, os materiais contemplavam as concepções pedagógicas das escolas. Essa disposição passa por alterações, pois no Guia Digital PNLD 2019 os livros didáticos de alfabetização, letramento e os regionais, não são mais citados. As escolas do campo, por sua vez, são citadas brevemente ao tratar sobre o aumento da abrangência do Programa, porém sem mais detalhes.

O Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, regulamentou o procedimento para identificação, reconhecimento, demarcação e titulação das terras ocupadas por comunidades quilombolas distribuídas por todas as regiões do Brasil. A escassez de destaque desses grupos e dos caiçaras na história da formação do Brasil, no entanto, acaba por silenciar a evidência dos conflitos que mobilizam, ainda hoje, as forças políticas, econômicas e sociais em torno da posse da terra.

Do mesmo modo, os caboclos, os ribeirinhos e os pesqueiros são grupos que possuem características próprias, e parte do seu sustento é advindo de recursos naturais, rios e mares do Brasil, que, por vezes, podem sofrer escassez até mesmo por questões climáticas. Esses grupos estão atrelados a uma visão estereotipada, por

vezes referenciados como habitantes da zona rural, onde existe a ideia de “atraso” em relação ao urbano.

Segundo Lima (2009), os caboclos detêm uma imagem positiva, no folclore, como o homem da terra, porém o estereótipo predominante é negativo. A população ribeirinha é imaginada como aquela que possui um vasto conhecimento do meio ambiente e seu principal tipo de transporte são as canoas. Sobre a formação do povo brasileiro, Darcy Ribeiro (1995, p. 319) assim descreve sobre os caboclos:

no curso de um processo de transfiguração étnica, eles [índios tirados de diferentes tribos] se converteram em índios genéricos, sem língua nem cultura próprias, e sem identidade cultural específica. A eles se juntaram, mais tarde, grandes massas de mestiços, gestados por brancos em mulheres indígenas, que também não sendo índios nem chegando a ser europeus, e falando o tupi, se dissolveram na condição de caboclos.

O autor busca mostrar, em sua obra, as diferenças culturais que compõem o nosso país: a cabocla, a crioula, a sertaneja, a caipira, entre outras. Conhecer essas diversidades, por meio do protagonismo apresentado nos livros didáticos, é dar voz à contribuição de cada povo na construção do Brasil. Vale salientar que esses diversos contextos incorporam ricos espaços de florestas, pecuária e agricultura e envolvem histórias de luta, ao ver sua sobrevivência e sua existência, por vezes, ameaçada.

Assim, é apresentada para as crianças uma concepção de educação da população do campo enquanto elemento provisório e enfraquecido em virtude da ênfase ao movimento migratório para as áreas urbanas. A constituição da atividade rural pode aparecer de forma castigada e marcada unicamente pelo serviço braçal; uma proposta que foi construída de modo inferiorizado, pois desqualifica as pessoas e o espaço em que elas estão inseridas. Nesses discursos existe, no imaginário geográfico, a porção sofisticada e civilizada presente nos grandes centros urbanos e os povos do campo, desinformados, incultos, em virtude do acesso precário à educação.

A ausência no protagonismo dos povos do campo na composição da realidade brasileira acende um alerta, pois os livros didáticos poderiam ser contributivos para pensar o espaço geográfico de modo mais amplo ao considerar as famílias de trabalhadores que produzem as condições materiais e existenciais a partir do trabalho no campo. Como exemplo, podemos destacar as comunidades que vivem do extrativismo e se sustentam de recursos naturais da terra com a coleta manual ou o

uso de máquinas, característico das áreas rurais do Brasil. Outros grupos que compõem as diversidades do país são os assentados da reforma agrária, posto que esse grupo, no contexto histórico de constituição do Brasil, tem sido desrespeitado e suas atividades pouco reconhecidas e até tratadas de forma pejorativa.

Massey (2008) propõe questionar o modelo Ocidental até então apresentado nas narrativas; uma perspectiva limitante que desconsidera as trajetórias e não evidencia ou não trata das multiplicidades. Essa provocação faz questionar que sociedade é apresentada nos livros didáticos, que realidade é mostrada nos materiais e se seguem um formato hierárquico e uma linearidade limitadora. “Conceber o espaço como um recorte estático através do tempo, como representação, como um sistema fechado, e assim por diante, são todos modos de subjugar-lo.” (MASSEY, 2008, p. 94).

Esses assuntos são importantes para o estudo em sala de aula, pois trata-se de uma perspectiva cidadã que reconhece a alteridade dos diferentes espaços e das pessoas. Se faz necessário que os materiais favoreçam o pensar sobre a sociedade múltipla que se dá pelas suas relações e a valorização de conhecer mais sobre a história de si, do seu povo e do seu lugar, para ser possível pensar nas desiguais articulações de cada lugar. Para Massey (2008), considerar o contexto em que essas relações se dão e suas diversidades é reconhecer as trajetórias históricas próprias que se cruzam, se conectam e se desconectam, formando, assim, o espaço a partir das suas relações.

Outro item, a ser observado do Quadro 6, diz respeito a uma queda significativa no número de coleções aprovadas, possível de ser comparada por meio dos Guias de Livros Didáticos, pois oito editoras, presentes em 2013, não estão mais visíveis no Guia Digital PNLD 2019: Texto Editores Ltda.; Base Editorial Ltda.; Pueri Domus Escolas Associadas Ltda.; Editora Grafset Ltda.; Esfera Ltda.; Módulo Editora e Desenvolvimento Educacional Ltda.; Editora Lê Ltda. e Saraiva S.A. Livresiros Editores. Devemos ponderar, porém, que no decorrer dos anos parcerias entre editoras podem ter sido desfeitas ou firmadas com grandes grupos empresariais brasileiros ou internacionais, o que impacta nas atualizações do nome e do escopo do atendimento, e essas mudanças na gestão das editoras pode justificar a possível invisibilidade de algumas no Guia Digital PNLD 2019.

Outra hipótese para a queda no quantitativo de coleções em 2019 é o retorno e o constante crescimento do mercado de apostilados, que, além da educação privada,

também está atento às necessidades das redes públicas de ensino. Outra hipótese, ainda, pode pressupor maiores reprovações durante a etapa da avaliação pedagógica das obras, o que reflete em um importante filtro de refinamento dos livros nessa etapa, que também passou por mudanças ao longo dos anos, inclusive no que se refere às alterações previstas no Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 (BRASIL, 2010). Esse “filtro” pode estar contribuindo com os professores na hora de selecionar os livros, mas ainda não dispensa a análise cautelosa na seleção dos exemplares que melhor atendam os estudantes.

Em linhas gerais, os Guias seguem uma estrutura parecida; eles são construídos a partir das resenhas avaliadas por equipe do MEC compostas por avaliadores, coordenadores adjuntos e coordenação pedagógica em cada edição. Pequenas alterações podem ser observadas em decorrência do segmento do ensino a ser atendido ou das atualizações visíveis no decorrer dos anos.

No Guia de Livro Didático PNLD 2013 destaca-se a avaliação do livro didático, o registro da escolha, os códigos das coleções e dos livros e ainda os compromissos da escola referentes ao processo de escolha. No Guia de Livro Didático PNLD 2013 de Geografia é possível conferir os princípios, os critérios e os resultados gerais da avaliação e as características das coleções e dos livros regionais. Tem um item destinado às resenhas das obras, que envolve a visão geral do livro e a descrição da coleção. Há também uma parte destinada à análise da obra e o item denominado *em sala de aula*, que orienta os professores sobre os temas abordados bem como outros detalhes.

No Guia Digital PNLD 2019 está presente o diferencial denominado recursos educacionais abertos, que são materiais de ensino sob domínio público ou licenciados de maneira aberta, com detalhes que orientam sobre a escolha dos livros e os códigos das coleções e dos livros. Já na parte do Guia destinada à Geografia, é possível conferir informações por meio das resenhas das obras, o que envolve a visão geral da obra e a descrição da coleção. Há também uma parte destinada à análise das obras e o item denominado *em sala de aula*, que orienta os professores na utilização dos textos, das atividades e das imagens. Nessa versão há orientações sobre o Guia, as obras disciplinares, os princípios e os critérios eliminatórios comuns e específicos, e sobre as coleções aprovadas, bem como outros detalhes.

As questões que se referem, porém, aos aspectos teórico-metodológicas das obras, ainda podem ser mais aprofundadas, uma vez que nem todas as coleções,

disponíveis no Guia de Livros Didáticos, chegam até as escolas no formato de amostra física para o manuseio dos professores, o que pode limitar a compreensão do modo como os conteúdos são propostos e demais detalhes didáticos, principalmente com a proposta de junção de conteúdos nos Projetos Integradores e com as obras interdisciplinares.

## 2.2 O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS

Para as crianças dos Anos Iniciais o processo que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, segundo Vygotsky (1991), compreende aquisições intelectuais e o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, e são aprendizagens que fazem com que ela adquira códigos e valores que já estão preestabelecidos pela sociedade. Com essas aquisições, e com a evolução qualitativa nos níveis de aprendizagem, que ocorre a partir das relações com o meio, a criança é capaz de fazer associações, imaginar e planejar ações. Acontece, então, um processo mental, quando são produzidas, com o auxílio da memória e do pensamento, reflexões cada vez mais sofisticadas sobre os fatos; por exemplo, se toda criança vai à escola, se brinca, se trabalha e não tem tempo para brincar, se brinca em lugar seguro.

Com o exemplo supra podemos afirmar que o processo de desenvolvimento da criança envolve um desdobramento pedagógico além de uma série de mudanças ao longo da vida. Nesse sentido, a escola desempenha um papel importante na formação dos conceitos científicos, quando propicia o conhecimento sistematizado e a criança pode avançar no grau de abstração e expandir esses conhecimentos.

Esse aprendizado significativo, para Vygotsky (1991), se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem. Essa dimensão, embora presente no indivíduo, necessita da intervenção humana, e isso se dá de forma ampla, pois não basta apenas o domínio específico dos conteúdos, mas o conhecimento de outras ciências que contribuam para a humanização dos sujeitos, possibilitando seu desenvolvimento amplo.

É por intermédio do que a criança observa (lugar) e das relações estabelecidas com o meio (pessoas), que ela começa a compreender o mundo. A escola envolve aspectos espaciais e temporais, e a criança, ao ir para a escola e se relacionar com seus colegas e professores, começa a conviver com o diferente e a ver as diversidades que em casa era restrita ao seu convívio. Isso contribui para refletir sobre

o lugar enquanto arranjo diversificado, não isolado, e que está aqui e ali, onde natureza e sociedade se misturam,

É no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo e, assim, configurando o espaço, dando feição ao lugar. Um lugar que “não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo” (SANTOS, 2000, p. 114).

Do mesmo modo, há uma diversidade de sujeitos que recebem e utilizam o livro didático por ser distribuído em todo o território nacional, o que permite alcançar uma multiplicidade de lugares e pessoas. Por isso, é importante atentar à perspectiva de como a realidade dos lugares e das pessoas vêm sendo apresentada para elas, e como é trabalhada por meio dos livros didáticos. Partindo dessa perspectiva,

Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, os lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado. As pessoas que vivem em um lugar estão historicamente situadas e contextualizadas no mundo. Assim, o lugar não pode ser considerado/entendido isoladamente. O espaço em que vivemos é o resultado da história de nossas vidas (CALLAI, 2005, p. 236).

Apresentar as diversidades brasileiras para a criança que, por vezes, as desconhecem, pode favorecer o exercício da cidadania, fazendo com que ela compreenda a importância de se posicionar no mundo ante as exclusões e os problemas sociais que observa, que podem ser vistos, em um primeiro momento, nos livros didáticos e comparados com o que ela vê e observa na sua realidade. Isso, todavia, é uma construção cotidiana, pois envolve processos complexos e que não dependem exclusivamente de fatores internos à escola.

Assim, o livro didático de Geografia aparece, nesse contexto, sendo um meio pelo qual é possível complexificar o espaço vivido por intermédio das fotografias e das orientações relacionadas a elas enquanto dispositivos colaborativos para a cidadania, que considera a valorização das diversidades, tornando-se um meio, enquanto ciência, capaz de favorecer o pensamento sobre aquilo que a criança vê e percebe.

Esse diálogo entre o vivido e o observado nos livros, que, por sua vez, busca apresentar uma realidade real para as crianças, precisa ser confrontado com a realidade que elas conhecem, pois, caso a criança não se sinta pertencente às

propostas, o material pode induzir ao sentimento de sua exclusão da sociedade e dos lugares. Por isso afirmamos que o livro didático de Geografia pode contribuir para a formação cidadã, pois, após estudarmos e conhecermos o lugar onde vivemos e questioná-lo, podemos entender melhor sua constituição ou até propor mudanças.

É preciso questionar criticamente e realizar uma análise dos livros e de outros materiais, a fim de verificar se possuem fragilidades, lacunas ou potencialidades, para pensar se contribuem na interpretação dos lugares, sujeitos, modos de vida e culturas que representam nosso país, ou se os destaques estão para alguns grupos e lugares.

O livro didático de Geografia, assim como os demais, é carregado de expectativas. Uma delas diz respeito ao papel formativo que favorece, no início da vida escolar das crianças, a aproximação das diversidades existentes na realidade em virtude dos conhecimentos historicamente construídos que possibilitam apresentar meios de compreender o mundo, sendo o livro didático de Geografia fundamental nas escolas para se aprender a refletir sobre as realidades e para a compreensão do mundo, que, segundo Andreis (2012), é uma condição relevante para a contribuição das aprendizagens dos estudantes, pautadas em pressupostos do sujeito/cidadão.

### **2.2.1 O Livro Didático de Geografia no 5º ano do Ensino Fundamental**

É nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que o processo de construção de conhecimentos por conceitos começa a aparecer nos conteúdos curriculares de forma mais sistematizada. O Parecer CNE/CEB nº 11, de 2010, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos, orienta, no § 1º, que esse ciclo sequencial diz respeito a uma oportunidade de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.

Sobre o saber sistematizado, Saviani (1996) afirma que não basta a sua existência; é necessário viabilizar as condições para a sua assimilação, posto que é por meio da escola que essas possibilidades vão sendo vivenciadas. Com o auxílio da mediação docente e de informações e conteúdos curriculares significativos, a criança será capaz de desenvolver elaborações importantes e de relacioná-las com a sua realidade local e social, com o entendimento de que vivem em um coletivo e que possuem direitos e deveres na participação ativa enquanto cidadãos.

Nesse sentido, o 5º ano é um importante marco na vida do aluno, pois diz respeito ao último ano desse ciclo. Espera-se que uma importante base para as demais etapas da formação educacional tenha se iniciado. A transição que o 5º ano faz para o 6º ano vai impactar na estrutura curricular, na prática pedagógica adotada, na formação específica e no quantitativo dos professores que atenderão a etapa Final dos Anos Iniciais, o que exige um olhar mais atento sobretudo ao cotidiano escolar. Essa passagem, assim como outras, requer do aluno uma organização e um esforço adaptativo à nova rotina escolar.

Essa reflexão inicial provoca estender um olhar ao conjunto formativo da etapa infantil, que se preocupou com habilidades e conhecimentos essenciais para a infância e para o futuro das crianças, mas que não se finda nessa fase, pois a sequencialidade escolar vai considerar essas primeiras apreensões enquanto parte fundante para a emancipação dos estudantes, um momento histórico e social fundamental para a produção da cidadania. Segundo Saviani (1996), a ação da escola vai permitir acrescentar novas determinações, mas sem excluir os conhecimentos anteriores.

Nesse sentido, a ação individual e espontânea na infância é importante e fundamental para promover avanços no desenvolvimento, ainda que a criança necessite de auxílio para transformar o senso comum em conhecimento sistematizado. Conforme Vygotsky (1991), os conceitos espontâneos abrem oportunidade para a apropriação dos conceitos científicos, por isso o autor defende o autêntico ato do pensamento, porém alerta que os conceitos científicos não são assimilados em sua forma pronta, mas que, antes, existe um processo de desenvolvimento relacionado à capacidade geral de construir conceitos.

Assim, nem todo fenômeno ou conceito vai necessariamente derivar das experiências e da realidade concreta dos alunos. Para Young (2011), os estudantes não vão à escola para aprender o que já sabem; a escola está para além de um conjunto de experiências; ela pode possibilitar o acesso ao mais amplo conhecimento, voltado para o progresso dos alunos. De acordo com Young (2011), é necessário certa cautela nessa diferenciação:

É importante que os alunos não confundam a Londres de que fala o professor de geografia com a Londres onde vivem. Até certo ponto, é a mesma cidade, mas o relacionamento do aluno com ela, nos dois casos, não é o mesmo. A Londres onde vivem é um “lugar de experiência”. Londres como exemplo de uma cidade é um “objeto de pensamento” ou um “conceito” (2011, p. 615).

Por isso, a forma como as fotografias e os textos orientadores são apresentados nos livros didáticos precisam ser objetos de reflexão, pois, quando relacionamos essa influência com o desenvolvimento das crianças, esses materiais podem favorecer a solução de tarefas e a aquisição de conceitos fundamentais para a progressão da aprendizagem e para o desenvolvimento intelectual dos seus estudantes a partir da aprendizagem dos conteúdos escolares. Esse modo como a criança vê e entende o mundo por meio das fotografias e dos textos orientadores pode possibilitar novas ou diferentes interpretações.

A paisagem é o pano de fundo onde acontecem as coisas da nossa vida, e por isso desperta interesse na sua interpretação e nos estudos, sendo que ela vai se transformando continuamente, às vezes de modo mais acelerado, outras vezes mais lento (CALLAI, 2013b, p. 39).

A capacidade de ler o espaço pode ser um desafio, pois, à medida que é múltiplo, vivo e relacional e em constante construção, também é indissociável dos aspectos da vida e da diversidade. Esses entendimentos estão sustentados na obra Massey (2008, p. 29-35), geógrafa que ressalta que, na Geografia, esse entendimento é inerente à discussão de espaço como vivo, porque “produto de inter-relações”, como “esfera de possibilidade da existência da multiplicidade” e como “processo sempre em construção.” Nesse sentido, os livros didáticos de Geografia contribuem na análise de alguns aspectos que envolvem os arranjos sociais, políticos, econômicos e culturais do país, e que constituem/implicam também o mundo da vida dessas crianças em suas realidades.

Para Santos (1979), o espaço geográfico é amplo e complexo; é organizado pelo homem de acordo com os interesses e necessidades de cada grupo. Trata-se de conceitos de uma Geografia histórico-crítica comprometida com a produção intelectual a serviço de uma sociedade mais justa; por isso a necessidade de ir além de um nível de análise superficial na escolha dos materiais e da necessidade de subsídios conceituais que auxiliem o professor na decisão.

A escola está diretamente ligada a questões do conhecimento, e, segundo Cavalcanti (2012), as propostas precisam estar relacionadas com a formação de cidadãos críticos e participativos e devem ser estruturadas para serem apresentadas às crianças. O menor sinal, porém, de esvaziamento dos conteúdos que foram

sistematizados historicamente e dos conhecimentos com base científica em detrimento à defesa de um saber espontâneo imediatista e preso ao senso comum que secundariza a atividade docente, precisa ser combatido. Para o ensino destinado às camadas populares, que têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado, esses sinais acendem um alerta. Para Freire (1996, p. 13), “os ‘ignorantes’ não têm condições para participar livre e criticamente da democracia, não podem votar nem ser votados para os cargos públicos”. O processo de transformação de algo que se ignora para um saber, originando mudanças sociais, é lento, por isso muito desta perspectiva limitante permanece nos dias atuais, pois a ignorância que o autor cita representa o ignorar seus direitos.

Saviani (1991) corrobora, nesse sentido, ao mencionar que os conteúdos relevantes precisam ser assimilados pelos membros das camadas populares, pois só dominando os conteúdos culturais é que eles vão poder fazer valer os seus interesses. Uma escola que assegure uma concepção de ensino comprometida com a democratização e a socialização do saber não autoritário ou tecnicista, mas com uma transformação que reconhece que a sociedade como ela é, em suas diversidades reais, nem sempre estará estampada nos livros ou presente na escola que a criança frequenta.

Trata-se de um importante movimento de conscientização para a formação de cidadãos ativos, disponíveis e dispostos para a participação democrática, que historicamente foi negada pela ausência/inexistência legal da cidadania em detrimento à manutenção do *status quo*. Essas análises foram possíveis a partir de reflexões em Paulo Freire, que atenta para a situação de uma parcela da população brasileira que teve, por séculos, seus interesses negados.

Segundo Freire (1996, p. 23), “a ação docente é fundamental para abrir condições para a tomada de consciência. E essa abertura, deve ir além de uma idealização de liberdade, mas que contribua para conquistar esses espaços até então dominados por um grupo privilegiado, e assim: afigurar indiscutível a necessidade do aproveitamento de todas as possibilidades institucionais existentes de mobilização”. O que o educador propôs foi uma ruptura entre a forma como a educação popular era concebida até então.

Só assim é possível ponderar sobre a ação docente necessária à mobilização. Para Freire (1996, p. 22), “preparar a democracia não pode significar apenas preparar para a conversão do analfabeto em eleitor, isto é, para uma opção limitada pelas

alternativas estabelecidas por um esquema de poder preexistente”. Em positivas condições, entretanto, a escola vai criar as circunstâncias necessárias para novas disposições mentais nas crianças, e isso, por sua vez, auxiliaria no processo de democratização, indo contra a massificação do ensino e dos modos de pensar, de ver o mundo e compreender os lugares e as realidades que são diversas, por meio do que o educador Freire dominou de educação crítica.

O livro didático de Geografia do 5º ano pode significar um dos meios para que a cidadania seja pensada nas fotografias e nas orientações relacionadas a elas, pois são produtoras da representação de uma determinada realidade e, por isso, envolvem discursos que possibilitam diferentes leituras. Possuem uma intencionalidade e correspondem a uma historicidade, pois, com as fotografias, busca ilustrar uma determinada realidade. Essas fotografias não são meramente ilustrativas ou decorativas, mas produtoras de conhecimento, o que precisa ser problematizado.

O exercício da problematização visa a relacionar o que a fotografia enseja; se é dialógica e se abre espaço para outras prospecções, ou se apresenta uma realidade limitada, estereotipada e puramente horizontal <sup>16</sup>. Essa análise pode ser desencadeada por meio do livro didático, por exemplo: Com a chegada dos portugueses no Brasil como era a realidade em outros países? Na primeira Revolução Industrial como foi o processo de industrialização para além da Inglaterra? A globalização beneficia a todos?

Do mesmo modo, o professor pode utilizar as fotografias presentes nos livros didáticos de Geografia com crianças que estão em processo de alfabetização e ainda não dominam a leitura, pois são as que antes comunicam e expressam uma mensagem. Assim como os textos, as fotografias podem ser lidas pelas crianças e, com mediação, interpretadas. Considerada como elemento para análise, por meio das fotografias a criança pode compreender lugares, culturas, hábitos.

Segundo Salkeld (2014, p. 47), “a fotografia parece oferecer uma declaração de evidência, como o depoimento de uma testemunha”. A presença ou a ausência de elementos ou pessoas, por exemplo, podem expressar a mensagem de inclusão ou exclusão. Se no livro didático ela estiver próxima a um texto orientador, é necessário questionar em qual contexto a proposta é orientada e se é capaz de provocar reflexões

---

<sup>16</sup> Essa compreensão da realidade está ancorada na obra da geógrafa Massey (2008), que, em tempos de globalização, questiona o discurso da instantaneidade, resultado do momentâneo/passageiro e sem profundidade.

que potencializam conhecer mais sobre o que está posto, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento das crianças, ou, ainda, então, verificar se inviabiliza e ignora um contexto que faz parte daquela realidade, reduzindo a compreensão da espacialidade.

Para Massey (2008), a reprodução do estruturalismo sincrônico é um perigo porque não é possível olhar o mundo parado em um corte transversal, pois isso limitaria interpretar outros espaços (ausentes e distantes) que constituem parte do mesmo país. O Brasil, enquanto país continental, que possui uma ampla diversidade climática e ambiental e uma diversidade de pessoas que compõem essa multiplicidade de trajetórias, com seus diferentes costumes e realidades, pode ultrapassar as propostas dos livros didáticos, que mostram, por vezes, uma fotografia parada no tempo.

Nenhuma fotografia é neutra. Enquanto elemento representativo, ela expressa uma verdade. Esse movimento de olhar para as fotografias e, em seguida, suas instruções, que indicam o modo como é sugerido o uso das mesmas, e encontrar em ambas as informações que se relacionam e que respeitam as diversidades brasileiras implicadas às multiplicidades existentes na realidade brasileira, levam a compreender as complexidades dos espaços e dos sujeitos. Por isso, as fotografias e os textos orientadores nos livros didáticos são tão marcantes e ajudam a estruturar o modo de pensar e viver o lugar e o mundo.

Não significa esperar da criança dos Anos Iniciais aprofundadas reflexões sobre a vida e as relações, mas é a partir do que ela já vivenciou sobre diversidades e do que observa nos livros didáticos, que ela irá estabelecer as suas primeiras hipóteses e aproximações e, com a mediação do professor, construir as primeiras observações ou reflexões.

Conforme Copatti (2019), embora os livros didáticos de Geografia tenham avançado na qualidade, ainda é possível observar a descrição de conteúdos e orientações baseadas, em sua maioria, em um modelo pragmático que “ensina” como o professor deve proceder. Trata-se de um sinal de alerta, pois o livro didático não é uma lista inquestionável de conteúdos a ser ministrada pelo professor. Sem a reflexão sobre o uso desse material, enquanto complemento da prática pedagógica e auxiliador no planejamento docente, esses materiais acabam tutelando a base da ação docente.

Cabe compreender que o livro didático é apenas um recurso, e que refletir sobre o seu uso também faz parte da autonomia docente. Esse modo questionador, segundo Copatti (2019, p. 157), “não se refere a perguntar sobre conteúdos, mas tratar o

conteúdo como proposição para entender o mundo”. Essa dimensão pedagógica é inerente à prática educativa. Questionar o quê e para quê significa refletir sobre como o professor, utilizando o livro didático de Geografia, pode contribuir com as dimensões do conhecimento e suas instruções relacionadas nos livros didáticos com as diversidades brasileiras existentes.

### 2.3 PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO OU DE EDUCAÇÃO CIDADÃ NO LIVRO DIDÁTICO

A obra *Educação como prática da liberdade*, em especial no capítulo 3, denominado “Educação *versus* Massificação”, evidencia um suporte teórico para as análises dos livros didáticos, pois o escritor e educador brasileiro Paulo Freire (1967) escreve sobre a necessidade de uma educação crítica e criticizadora, fundamental para enxergar indícios de massificação. A análise dos livros didáticos projeta para uma proposta inspirada no pensamento freiriano, pois o autor foi o idealizador de uma educação que coloca a análise da realidade em debate, isso porque um dos seus objetivos era a luta por uma sociedade menos excludente.

A formação social da nossa sociedade foi historicamente escravista e, conseqüentemente, a educação, por séculos, foi pautada no silenciamento, na não participação social, no analfabetismo e na exclusão dos atos políticos. Esse cenário de inexistência da cidadania dos sujeitos das classes populares foi denominado por Freire (1987) de educação bancária, modelo de educação tradicional e acrítico que desconsiderava as diversidades dos sujeitos na medida em que era conveniente para a manutenção das relações de poder. Quando o livro didático orienta apenas para a memorização e reprodução de fatos, essa relação pode estar próxima de ser um recurso que massifica. Vale salientar que esse material, sozinho, não é capaz de fazer o ensino acontecer. É o professor quem proporciona intencionalidade ao manusear e decidir utilizar ele como condutor ou não de um ensino pautado na educação democrática.

Ora, a democracia e a educação democrática se fundam ambas, precisamente, na crença no homem. Na crença que ele só não pode, mas deve discutir os seus problemas. Os problemas do seu País. Do seu Continente. Do mundo. Os problemas do seu trabalho. Os problemas da própria democracia. A educação é um ato de amor, por isso, um ato de

coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (FREIRE, 1996, p. 97).

A democracia social tem seu início ainda na infância, na família, na escola, nas relações, ou seja, a criança deve ter contato com ela ainda em idade escolar para que seja capaz de compreender as relações que são pautadas nos aspectos que respeitam a cidadania. Essas finalidades são definidas no planejamento docente, e o potencial do livro didático pode ganhar espaço para ser um importante condutor, junto do professor, do ensino que produz significados enquanto totalidade de um fazer impregnado de intencionalidades e valores. Sendo o professor o responsável por avaliar quais programas e conteúdos escolares podem oportunizar possibilidades para a emancipação dos sujeitos, essa provocação reforça a função da docência, sendo necessário ter em vista essa consciência para melhor apreensão sobre a fase que corresponde aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Trata-se de um desafio e uma questão complexa para o planejamento do professor preocupado em formar para a cidadania. Na medida em que a sociedade foi historicamente promotora de desigualdades, a escola não pode mais aceitar reproduzir a educação que era, até então, pautada na enfadonha repetição desconexa das condições da vida.

A escola, que está centrada democraticamente na emancipação dos educandos e da comunidade local, não fecha os olhos para os problemas sociais e educacionais que estão presentes diariamente na vida das crianças. Para Freire (1996, p. 96), “Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos”.

Apresentar os conteúdos articulados a uma proposta que invoque questionar, duvidar, pesquisar e refletir criticamente sobre o que pensa e vê nos livros didáticos, e, se necessário, apresentar alternativas possíveis para as fotografias e suas orientações, trata-se de um exercício para confrontar e questionar situações que propiciam o desenvolvimento da argumentação e da possibilidade da participação ativa na construção da sociedade. Essa proposta, de não ficar apenas no campo da observação, mas de propor alternativas, promover o exercício do compromisso social e político na perspectiva humanista da escola, é uma das atribuições do docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

É necessário, porém, o constante exercício de olhar para os elementos apresentados nos livros e analisar o que eles orientam, se é para a reprodução e

repetição de termos conceituais ou para o exercício do pensamento crítico, capaz de propor relações entre o conhecimento escolar e a realidade das crianças que o manuseiam. É preciso verificar se as fotografias, presentes em algum momento, se relacionam com a atividade ou texto proposto e se ambos provocam pensar ou se apenas são objetos de complementação ou contemplação, com pouco impacto na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos. Ainda, observar se oferece ou não condições necessárias à modificação da percepção, da imaginação e do raciocínio dos estudantes em refletir em como lidar com a situação apontada nas fotografias.

Quando falamos sobre o papel do professor e o exercício da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devemos considerar, também, o profissional pedagogo. Segundo Libâneo (2005, p. 105-106), “a formação profissional do pedagogo pode desdobrar-se em múltiplas especializações profissionais, sendo a docência uma entre elas”. Além disso, Benetti e Ramos (2013) esclarecem esse complexo afirmando que,

no que se refere aos anos iniciais do Ensino Fundamental, o Ensino de Ciências fica a cargo de professores ditos “polivalentes” que, muitas vezes, têm a incumbência de ensinar conteúdos que não fizeram parte de sua formação acadêmica universitária de maneira consistente. Assim sendo, os conhecimentos de que dispõem para organizar suas aulas fundamentam-se na sua formação da Educação Básica (p. 355).

O pedagogo, ao exercer a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, vai ter o desafio de propiciar experiências formativas com conceitos científicos organizados e sistematizados nos moldes do ensino escolar, que exigirá desse profissional uma formação inicial que considere os conhecimentos e elementos para embasar e entender o objeto da educação geográfica, seus conceitos basilares e seus conteúdos essenciais.

Articula-se, também, com a dimensão pedagógica entre a teoria acadêmica e a prática escolar, que considera um fazer significativo, o qual recusa o ensino de uma Geografia fragmentada, no molde de transposição de informações ou usando o livro didático enquanto uma lista de conteúdos. “O que acontece com os conteúdos escolares não se reduz a uma simples passagem sequencial da ciência para o que é ensinado na universidade e para os livros didáticos e para o que o professor ensina e o que o aluno aprende” (CALLAI, 2013a, p. 50).

O profissional pedagogo auxilia na análise dos fatos e no constante exercício de questionar e compreender o porquê das coisas. A construção do conhecimento pela criança, a partir da educação geográfica, é um desafio para o professor pedagogo, pois, além da representação, localização e noções da estrutura do espaço organizado pela sociedade, é necessário analisar o mundo em que vivem. Ao escolher o livro didático não como definidor do ensino, mas como suporte para o professor, é importante fazer uma escolha que esteja pautada no respeito às diversidades dos sujeitos e no entendimento do lugar e do espaço em constante construção.

Cabe ao pedagogo criar caminhos para que esses conhecimentos sejam acessíveis ao estudante dos Anos Iniciais de maneira contributiva. Vale lembrar que a pedagogia precisa considerar as relações entre os sujeitos e que as crianças aprendem. Segundo Callai (2005, p. 230), “a aprendizagem é social e acontece na interlocução dos sujeitos (estejam eles presentes fisicamente, ocupando um espaço próximo, estejam eles distantes, mantendo contatos virtuais [...]).” Por isso, o processo formativo, que diz respeito à formação do pedagogo em geografia, insere-se nesse movimento. Há, uma constante avaliação para verificar a organização do ensino e qualificar o processo educativo, superando a dicotomia entre conteúdo e realidade.

De acordo com Callai (2016, p. 10), existe uma problemática “que exige dos educadores, pesquisas engajadas com a preocupação de apontar o percurso do processo formativo que colabore com a melhor formação desses docentes”. Assim, a formação docente precisa estar sempre em consonância com o conhecimento epistemológico; uma formação que não se esgote nas aprendizagens mínimas ou em técnicas práticas; uma formação para a autonomia e para a cidadania.

O presente capítulo propôs a reflexão sobre o exercício da atividade docente do pedagogo no uso do livro didático de Geografia e seu potencial para o ensino, em especial para o 5º ano do Ensino Fundamental, que diz respeito ao último ano do ciclo dos Anos Iniciais e provoca estender um olhar ao conjunto formativo da etapa infantil. Na sequência será analisado em qual medida a diversidade que é impressa nos editais do PNLD de 2013 e 2019 está presente nas fotografias e nas orientações das atividades relacionadas a elas.

### 3 DISCURSOS ENVOLVENDO AS FOTOGRAFIAS REPRESENTATIVAS DE DIVERSIDADES DO BRASIL NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 5º ANO

Figura 8 – Existem também as crianças



Fonte: TONUCCI (2005, p. 147).

A Figura 8 selecionada para a abertura deste capítulo, denominada “Existem também as crianças”, foi, da mesma forma, desenhada pelo pedagogo italiano Tonucci (2005), e, assim como suas demais criações e reflexões, o tema infância e desenvolvimento infantil ganha centralidade. Nela estão duas crianças que, com um semblante de tristeza e insatisfação, atentam para o fato de que igualmente compõem a sociedade, mas são ignoradas das decisões desse coletivo. A Figura provoca pensar que não basta apenas ouvir as crianças, mas, sim, considerar suas contribuições, e isso pode ser relacionado com os livros didáticos escritos por adultos que precisam considerá-las enquanto agentes sociais, pois esses materiais precisam contribuir para uma formação crítica e reflexiva da sociedade.

No contexto brasileiro isso precisa ser explicitado, uma vez que o país apresenta uma grande diversidade de grupos social e culturalmente distintos que precisam ser visibilizados na educação escolar e igualmente compreendidos pelas crianças em suas diversidades e singularidades desde pequenos, seja pelo trabalho do professor ou pela sua visibilidade nos livros didáticos. O modo como são

apresentados determinados grupos que habitam o país pode influenciar na percepção das crianças e seus entendimentos sobre aquela determinada realidade.

O material que não faz o devido reconhecimento das cidadanias pertencentes aos pequenos grupos que habitam em microrregiões, que desconsidera determinados coletivos ou lugares, que reconhece algumas tradições em detrimento de outras ou apresenta relatos como uma fotografia “congelada no tempo” como sendo a única versão histórica dos fatos ou apresenta um viés estereotipado de um povo e da sua cultura, pode trazer relações negativas duradouras para as crianças que observam aquele material por esse ângulo de visão.

As diversidades da sociedade brasileira precisam estar presentes nos livros didáticos para que crianças dos Anos Iniciais contemplem, nesses materiais, a composição da sociedade vasta e diversificada presente nos mais diversos níveis: político, social, cultural, educacional, econômico. Quando essas diversidades são silenciadas ou carregadas de preconceitos, existe um indício de massificação que insiste em prevalecer. Quanto maior for a qualidade nas elaborações que permitem compreender o real, mais próximos estaremos da liberdade do aprisionamento intelectual em que as camadas populares aparecem no cenário educacional.

Um professor de história ou de matemática, de ciências ou estudos sociais, [...] têm cada um uma contribuição específica a dar, em vista da democratização da sociedade brasileira, do atendimento dos interesses das camadas populares, na transformação estrutural da sociedade (SAVIANI, 1996, p. 89).

Não pode haver neutralidade quando almejamos uma educação mais democrática e cidadã, pois uma educação neutra significaria ignorar uma parte importante da sociedade brasileira. A Figura de abertura do presente capítulo denota que essas diversidades não apenas existem, mas fazem parte da sociedade e não devem ser ignoradas. Nesse sentido, o presente capítulo é dedicado ao estudo da análise de como se expressam os discursos presentes nas fotografias e nas orientações nos livros didáticos de Geografia do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ante as diversidades brasileiras, e como esses aspectos mostram indícios de massificação e educação cidadã.

### 3.1 DIVERSIDADES: OLHARES À MASSIFICAÇÃO E À EDUCAÇÃO CIDADÃ

A educação deve estar em sincronia com propostas que respeitem a cidadania, e isso só é possível na medida em que os sujeitos reconhecem e valorizam as diversidades presentes na sociedade. Isso torna-se fundamental, pois os sujeitos reconhecem que existe uma disparidade natural, não sendo possível afirmar que todos os sujeitos nasceram nas mesmas condições que os permitiriam viver plenamente seus direitos de cidadãos, e, com o passar do tempo, tão somente, não foi possível dissolver a massificação que existiu no passado, inclusive na educação. Aí está o papel fundamental da consciência dos sujeitos, mas não se pode ignorar que sem esse histórico a busca pela emancipação seria apenas um vir a ser; o que vai mover os sujeitos é a busca por uma leitura crítica dos fatos, no sentido de indagar esse modelo de exclusão que se perpetuou.

Nessa perspectiva, o olhar para as diversidades apresenta-se como atividade essencial para que uma sociedade mais justa e menos excludente seja possível. Uma educação preocupada com a cidadania deve ser conscientizadora dos direitos fundamentais, sejam eles individuais ou coletivos. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) traz, em seu escopo, preceitos que buscam garantir a igualdade entre todos e a não discriminação por qualquer motivo. Além desse exemplo, outros documentos norteadores foram elaborados pensando em minimizar as mazelas da discriminação; entre eles, a Lei de Inclusão e seus desdobramentos, que estabeleceram os direitos das pessoas com deficiência, e as Leis de respeito à Diversidade Sexual e de Gênero e de apoio às políticas de inclusão dos LGBTQIA+, documentos norteadores que visam a coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outros documentos legais que apontam que situações de discriminações e preconceitos não são toleráveis no corpo jurídico do país. É nesse sentido que a reflexão crítica e o acesso à informação podem construir uma sociedade mais plural ao auxiliar que os estudantes reconheçam o perigo da passividade/docilidade ingênua que persistiu ao longo da história do Brasil, e estejam disponíveis para a responsabilidade social. Esse deve ser o objetivo político da escola quando faz a articulação no uso dos livros didáticos.

### 3.2 O LIVRO DIDÁTICO DO PNLD DE 2013 DO 5º ANO

Para a análise das fotografias e das instruções relacionadas a elas, foram selecionadas as duas obras de Geografia para o 5º ano mais distribuídas no edital do PNLD de 2013.

O primeiro resultado foi encontrado a partir das buscas nos dados estatísticos disponíveis no endereço eletrônico do FNDE <sup>17</sup>, busca que encaminha para uma planilha eletrônica denominada “PNLD 2013 – Coleções mais distribuídas por componente curricular”. Como a planilha estava organizada seguindo o critério das obras mais distribuídas, foi necessário verificar os dois livros mais distribuídos de Geografia em 2013. A Tabela 3 foi elaborada com base nas informações contidas na planilha original.

Tabela 3 – Os dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental mais distribuídos no PNLD em 2013

<b>Código</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Quantidade de Páginas</b>	<b>Quantidade</b>
25397C0523	Projeto Buriti – Geografia	L	152	638.207
25383C0523	Porta Aberta – Geografia – Nova Edição	L	160	370.885

Fonte: FNDE 2013, com adaptações da pesquisadora.

Os códigos das coleções e das obras dispostos na Tabela 3 são possíveis de serem confirmados também por meio do Guia de Livros Didáticos PNLD 2013, nas páginas 34 e 35. Já no Quadro 7 é possível observar as principais informações presentes na ficha catalográfica dos dois livros didáticos selecionados, que auxiliam na busca pelos exemplares empregados para a pesquisa.

<sup>17</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos-anos-anteriores>. Acesso em: 3 mar. 2022.

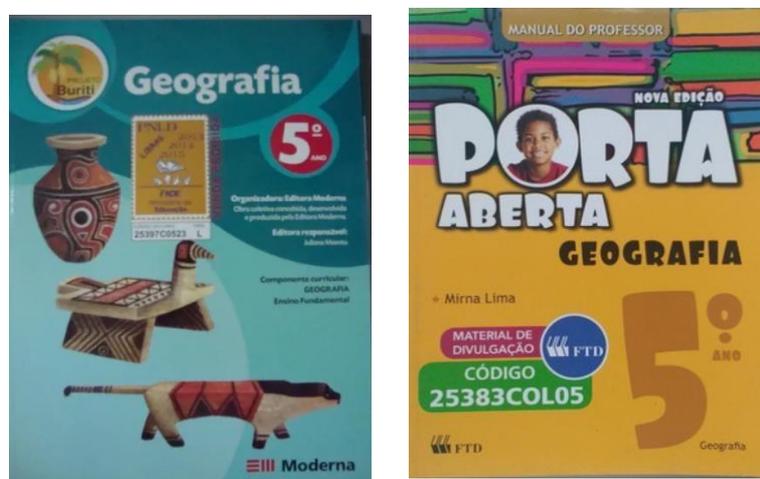
Quadro 7– Dados dos dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2013

<b>Livro 1: Projeto Buriti – Geografia</b>	<b>Livro 2: Porta Aberta – Geografia – Nova Edição</b>
Editora: Moderna	Editora: FTD
Autor/a: Juliana Maestu (Editora Responsável)	Autor/a: Mirna Lima
Ano do edital do PNLD: 2013	Ano do edital do PNLD: 2013
Código da Coleção: 25397COL05	Código da Coleção: 25383COL05
Código da Obra: 25397C0523	Código da Obra: 25383C0523
Triênio atendido: 2013/2014/2015	Triênio atendido: 2013/2014/2015
Edição da Obra Analisada: 2ª Edição – 2011	Edição da Obra Analisada: 1ª Edição – 2011

Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013; Livro Didático Porta Aberta, 2013, com adaptação das pesquisadoras (2021).

Já com os livros didáticos em mãos<sup>18</sup>, além das informações do Quadro 7, foi possível observar que o conteúdo do Livro 1 é distribuído em nove unidades, que abordam de dois até quatro temas, dependendo da unidade. Já o conteúdo do Livro 2 é distribuído em quatro unidades, que abordam de três até seis temas, dependendo da unidade.

Figura 9 – Capa dos dois livros didáticos do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2013



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013; Livro Didático Porta Aberta, 2013.

<sup>18</sup> Considerando que a pandemia da Covid-19 limitou o acesso às escolas, os Livros didáticos do PNLD 2013 foram adquiridos no formato impresso.

Ao relacionar as capas dos livros com as diversidades brasileiras, é possível observar que elas poderiam ser mais representativas. A capa do livro Projeto Buriti apresenta alguns elementos do artesanato brasileiro, com peças em barro e esculpidas em madeira. A capa do livro didático Porta Aberta, por sua vez, traz uma pequena fotografia de uma criança negra e demais elementos meramente ilustrativos. Também não há uma legenda apresentando ao leitor a composição dos elementos selecionados. No interior do livro são retomados alguns elementos do artesanato brasileiro, porém os presentes na capa não são citados.

Para as crianças que utilizam diariamente esses materiais, os detalhes da capa podem ser marcantes, pois se elas se identificam com os elementos iniciais isso pode aguçar seu interesse em manusear o material, fazendo com que crie lembranças do livro mais significativas nessa fase escolar. Logo, a representatividade nesses materiais pode constituir elementos significativos para um primeiro contato com as diversidades culturais que o livro poderá apresentar em seu interior.

### 3.3 O LIVRO DIDÁTICO DO PNLD DE 2019 DO 5º ANO

Para a análise das fotografias e das instruções relacionadas a elas, foram selecionadas as duas obras de Geografia para o 5º ano mais distribuídas no edital do PNLD de 2019. O primeiro resultado foi encontrado a partir das buscas nos dados estatísticos disponíveis no endereço eletrônico do FNDE<sup>19</sup>, que direciona para os valores de aquisição por título, *link* que encaminha para resultados que levam a uma planilha eletrônica denominada “PNLD 2019 – Aquisição Completa (Digital) – Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil”. Como a planilha estava organizada contemplando a Educação Infantil e todas as demais disciplinas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi necessário filtrar os dois livros de Geografia mais distribuídos em 2019. A Tabela 4 foi elaborada com base nas informações contidas na planilha original.

---

<sup>19</sup> Informação contida no endereço eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dadosestatisticos>. Acesso em: 3 mar. 2022.

Tabela 4 – Os dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental mais distribuídos no PNLD em 2019

<b>Código</b>	<b>Título</b>	<b>Editora</b>	<b>Ano/Série</b>	<b>Quantidade</b>
0156P19051005IL	Buriti Mais – Geografia	Editora Moderna Ltda.	5º ano	501.468
0082P19051005IL	Ápis Geografia – 5º ano	Editora Ática S.A.	5º ano	293.290

Fonte: FNDE 2019, com adaptações das pesquisadoras.

Os códigos das coleções e das obras dispostos na Tabela 4 são possíveis de serem confirmados também por meio do Guia Digital PNLD 2019, no item “código das coleções”. Já no Quadro 8 pode-se observar as principais informações presentes na ficha catalográfica dos dois livros didáticos selecionados que auxiliam na busca pelos exemplares empregados para a pesquisa.

Quadro 8 – Dados dos dois livros didáticos de Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2019

<b>Livro 3: Buriti Mais – Geografia</b>	<b>Livro 4: Ápis Geografia</b>
Editora: Moderna	Editora: Ática
Autores: Lina Youssef Jomaa (Editora Responsável)	Autores: Maria Elena Simielli
Ano do edital do PNLD: 2019	Ano do edital do PNLD: 2019
Código da Coleção: 0156P19051005IL	Código da Coleção: 0082P19051005IL
Código da Obras: 0156P19051	Código da Obra: 0082P19051
Quadriênio atendido: 2019/2020/2021/2022	Quadriênio atendido: 2019/2020/2021/2022
Edição da Obra Analisada: 1ª Edição – 2017	Edição da Obra: 2ª Edição – 2017

Fonte: Livro Didático Buriti Mais, 2019; Livro Didático Ápis Geografia, 2019, com adaptação das pesquisadoras (2021).

Ao acessar os livros didáticos de 2019, disponíveis no formato *on-line*<sup>20</sup>, além das informações do Quadro 8, foi possível observar que os conteúdos do Livro 3 e do Livro 4 estão distribuídos em quatro unidades, que, por sua vez, abordam de três a quatro temas, dependendo da unidade.

<sup>20</sup> Livro Didático *Buriti Mais Geografia*. Disponível em: <https://pnldf1.moderna.com.br/geografia/buritimais>. Acesso em: 3 mar. 2022. Livro Didático *Ápis geografia*. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/2019/obra/apis-geografia-5-ano-atica>. Acesso em: 3 mar. 2022.

Figura 10 – Capa dos dois livros didáticos do 5º ano do Ensino Fundamental do PNLD 2019



Fonte: Livro Didático Buriti Mais Geografia, 2019; Livro Didático Ápis Geografia, 2019.

Ao relacionar as capas dos livros com as diversidades brasileiras, é possível observar que ambas posicionam as crianças em ação ao buscar retratar atividades significativas, colocando-as como protagonista nessas ações. As capas também são voltadas ao público infantil por conter personagens em ilustrações, porém ainda não se trata de crianças reais que, por sua vez, melhor representariam a diversidade brasileira.

### 3.4 AS FOTOGRAFIAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 5º ANO QUE SE APROXIMAM OU SE DISTANCIAM DA DIVERSIDADE PRESENTE NA REALIDADE BRASILEIRA

Ambos os materiais selecionados para a presente pesquisa contam com ilustrações, figuras e imagens de diferentes tamanhos, algumas para introduzir a temática e outras para ilustrar a página. Contam, ainda, com gráficos, tabelas, mapas, etc. Um diferencial observado nos livros didáticos de 2013 é um grande quantitativo de fotografias que retratam as paisagens brasileiras. São fotografias voltadas para retratar as paisagens, os vales, os morros, as serras e os rios e as tradições e costumes da população. Já nos livros didáticos de 2019 o diferencial se dá com o surgimento das imagens de satélite nas propostas voltadas ao estudo do planeta.

Considerando essas e outras diferenças, foi necessário organizar critérios iguais para uma seleção significativa, conforme orienta Moraes (2016, p. 89): “é importante que o pesquisador decida sobre o tipo de movimento que lhe possibilite atingir compreensões mais significativas em relação aos fenômenos que investiga e aos seus objetivos”. Os critérios utilizados para a seleção das fotografias estão descritos em sete movimentos presentes ao longo deste item.

Na pesquisa optou-se em dar destaque às fotografias, que são um tipo de imagem, pois, dentro dos diferentes tipos de imagens, existem, além das fotografias, os desenhos, as ilustrações, os blocos-diagramas, entre outros. As imagens disponibilizadas nos livros didáticos partem de agências de notícias, como a Agência Reuters, que é conhecida pelo seu banco de imagens e considerada uma fonte confiável.

As fotografias são importantes nos primeiros anos de escolarização, pois esses registros remetem a informações que favorecem uma leitura mais próxima do real e conectam o conteúdo com a possibilidade de conhecer outras culturas e espaços, além de ser uma oportunidade para favorecer a interdisciplinaridade.

Outra vantagem do uso das fotografias dos livros didáticos diz respeito à intencionalidade do registro. Elas podem apresentar cenas icônicas, mas cabe a leitura daquele que a observa, que pode ser diferente daquela de quem realizou o registro. Essas diferentes interpretações podem ser compreendidas na escola enquanto instrumento pedagógico, ao propor a capacidade de refletir e argumentar sobre o que se observa na fotografia. Por exemplo, para as populações que não tem acesso à cidade de modo mais amplo, elas podem ser contributivas para perceber questões sociais, econômicas, acontecimentos históricos e situações em que os estudantes podem apontar as mudanças necessárias para o contexto. Um importante recurso que instiga ler as diferentes dinâmicas sociais.

Nas palavras de Asari, Antonello e Tsukamoto (2004, p. 194), “por mais que a fotografia seja produzida com certa finalidade, a sua representação vai conter um meio de informação e conhecimento, e o seu conteúdo ajudará o aluno a se constituir como um leitor crítico da paisagem, levando-o à compreensão de conceitos e acontecimentos, muitas vezes, abstratos e complexos.” É importante, então, o professor auxiliar nesses processos, pois as fotografias sozinhas não constituem toda a construção de conhecimentos e formação de consciência necessárias a partir da educação escolar.

Considerando o potencial das fotografias, o primeiro movimento, e ponto de partida para a escolha de elementos comuns para as análises, foi discriminar elementos que não fossem fotografias, excluídos da seleção as ilustrações, pinturas, desenhos, gravuras, imagens de satélites, entre outras. O segundo movimento foi serem desconsideradas as fotografias que não permitissem uma análise profunda ou detalhada do contexto apresentado, tais como fotografias de pássaros/aves, grãos/sementes, placas informativas ou elementos isolados utilizados para complementar uma informação, não sendo fontes representativas da diversidade presente na realidade brasileira.

Nessa busca foram contabilizadas as fotografias dos livros selecionados, chegando ao seguinte resultado: o Livro 1 apresenta 29 fotografias de pessoas e 80 de lugares; o Livro 2, 39 fotografias de pessoas e 90 de lugares; o Livro 3 mostra 24 fotografias de pessoas e 68 de lugares; e no Livro 4 são 21 fotografias de pessoas e 46 de lugares. Isso mostra que nos exemplares selecionados existe a presença das diversidades retratadas nas fotografias.

Com esses achados é possível aferir que houve uma queda significativa no quantitativo de fotografias presentes nos livros didáticos de Geografia de 2019, porém, segundo os editais, isso não tem relação com o quantitativo limite de páginas, pois o edital do PNLD de 2013 não discrimina um número limite de páginas, mas apresenta recomendações para obras com menos ou com mais de 96 páginas (BRASIL, 2013, p. 23). Já no edital do PNLD de 2019, o livro do estudante impresso de Geografia deveria ter, no máximo, 720 páginas (BRASIL, 2019, p. 1).

O terceiro movimento para a categorização foi a elaboração do Quadro 9. Ele tem estreita relação com o Quadro 5, denominado: *Elementos comuns e distintos para identificar diversidades brasileiras nos editais do PNLD 2013 e 2019*. Essa aproximação se dá na intenção de primeiramente identificar o que os editais apresentam por diversidades brasileiras e como elas estão visível ou não nas fotografias dos livros didáticos selecionados.

Quadro 9 – Visibilidade ou invisibilidade das diversidades nas fotografias

<b>Livro 1: Projeto Buriti – Geografia</b>	
<b>A presença da diversidade nas 29 fotografias de pessoas</b>	<b>A presença da diversidade nas 80 fotografias de lugares</b>
1 – Mulher/es; 2 – Indígena/s; 6 – Branco/s; 1 – Oriental/is / Asiático/s / Amarelos; 1 – Afrodescendente/s e Questões Étnico-raciais; 1 – Ribeirinho / Quilombolas / Caiçaras; 1 – Povos da Floresta; 11- Povos do Campo / Trabalhadores Rurais / – Mineiros / Seringueiros / Carvoeiros / Vaqueiros / Pantaneiros; 2 – Assalariados; 1 – Caráter multicultural / danças/folclore / festividades / cerimônias; 0 – LGBTQIA+; 3 – Crianças /Adolescentes; 0 – Idosos; 0 – Pessoas com deficiência; 3 – Pessoas em sua Condição social/socioeconômica/regional; x Pessoas em condição religião.	4 – Cidades Grandes / Metrôpoles / Ruas; 2 – Cidades Pequenas / Cidades do Interior / Vilarejos; 1 – Praias / Parques / Turismo / Monumentos; 5 – Montanhas / Picos / Matas / Florestas/ Morros / Serras / Vales; 5 Rios / Portos / Canais / Pontes/ Cachoeiras / Banhados; 1 – Solos / Plantações/ Campos; 2 – Seca / Sertão / Caatinga / Desertos; 2 – Terras Indígenas Comunidades quilombolas / Ribeirinhos; 1 – Favelas / Periferia; 2 – Situações e Problemas Sociais, Urbanos de saúde, segurança ou ambientais 0 – Condição religiosa; 3 – Condição Social / Cultural / Histórica / Socioeconômica/ 2 – Atividade Econômica na Indústrias/ Empresas; 2 – Atividade Econômica na Pesca / Plantação / Cultivos diversos / Monocultura.
<b>Livro 2: Porta Aberta – Geografia – Nova Edição</b>	
<b>A presença da diversidade nas 39 fotografias de pessoas</b>	<b>A presença da diversidade nas 90 fotografias de lugares</b>
1 – Mulher/es; 2 – Indígena/s; 3 – Branco/s; 1 – Oriental/is / Asiático/s / Amarelos; 2 – Afrodescendente/s e Questões Étnico-raciais; 1 – Ribeirinho / Quilombolas / Caiçaras; 1 – Povos da Floresta; 11- Povos do Campo / Trabalhadores Rurais/ Mineiros / Seringueiros / Carvoeiros/ Vaqueiros / Pantaneiros; 2 – Assalariados; 5 – Caráter multicultural / danças/folclore / festividades / cerimônias; 0 – LGBTQIA+; 3 – Crianças /Adolescentes; 0 – Idosos; 0 –Pessoas com deficiência; 0 – Pessoas em sua condição social/socioeconômica/regional; x Pessoas em condição religião.	4 – Cidades Grandes / Metrôpoles / Ruas; 2- Cidades Pequenas / Cidades do Interior / Vilarejos; 1 – Praias / Parques / Turismo / Monumentos; 5 – Montanhas / Picos / Matas / Florestas/ Morros / Serras / Vales; 5 Rios / Portos / Canais / Pontes/ Cachoeiras / Banhados; 1 – Solos / Plantações/ Campos; 2 – Seca / Sertão / Caatinga / Desertos; 2 – Terras Indígenas Comunidades quilombolas / Ribeirinhos; 1 – Favelas / Periferia; 2 – Situações e Problemas Sociais, Urbanos de saúde, segurança ou ambientais 0 – Condição religiosa; 3 – Condição Social / Cultural / Histórica / Socioeconômica/ 2 – Atividade Econômica na Indústrias/ Empresas; 2 – Atividade Econômica na Pesca / Plantação / Cultivos diversos / Monocultura.
<b>Livro 3: Buriti Mais – Geografia</b>	
<b>A presença da diversidade nas 24 fotografias de pessoas</b>	<b>A presença da diversidade nas 68 fotografias de lugares</b>
1 – Mulher/es; 2 – Indígena/s; 3 – Branco/s; 1 – Oriental/is / Asiático/s / Amarelos;	4 – Cidades Grandes / Metrôpoles / Ruas; 2- Cidades Pequenas / Cidades do Interior / Vilarejos; 1 – Praias / Parques / Turismo / Monumentos;

<p>2 – Afrodescendente/s e Questões Étnico-raciais;  1 – Ribeirinho / Quilombolas / Caiçaras;  1 – Povos da Floresta;  11 – Povos do Campo / Trabalhadores Rurais / – Mineiros / Seringueiros / Carvoeiros / Vaqueiros / Pantaneiros;  2 – Assalariados;  5 – Caráter multicultural / danças/folclore / festividades / cerimônias;  0 – LGBTQIA+;  3 – Crianças /Adolescentes;  0 – Idosos;  0 –Pessoas com deficiência;  0 – Pessoas em suas Condições social/socioeconômica/regional;  x Pessoas em condição religião.</p>	<p>5 – Montanhas / Picos / Matas / Florestas/ Morros / Serras / Vales;  5 Rios / Portos / Canais / Pontes/ Cachoeiras / Banhados;  1 – Solos / Plantações/ Campos;  2 – Seca / Sertão / Caatinga / Desertos;  2 – Terras Indígenas Comunidades quilombolas / Ribeirinhos;  1 – Favelas / Periferia;  2 – Situações e Problemas Sociais, Urbanos de saúde, segurança ou ambientais  0 – Condição religiosa;  3 – Condição Social / Cultural / Histórica / Socioeconômica/  2 – Atividade Econômica na Indústrias/ Empresas;  2 – Atividade Econômica na Pesca / Plantação / Cultivos diversos / Monocultura.</p>
<b>Livro 4: Apis Geografia</b>	
<b>A presença da diversidade nas 21 fotografias de pessoas</b>	<b>A presença da diversidade nas 46 fotografias de lugares</b>
<p>1 – Mulher/es;  2 – Indígena/s;  3 – Branco/s;  1 – Oriental/is / Asiático/s / Amarelos;  2 – Afrodescendente/s e Questões Étnico-raciais;  1 – Ribeirinho / Quilombolas / Caiçaras;  1 – Povos da Floresta;  11- Povos do Campo / Trabalhadores Rurais/ Mineiros / Seringueiros / Carvoeiros/ Vaqueiros / Pantaneiros;  2 – Assalariados;  5 – Caráter multicultural / danças/folclore / festividades / cerimônias;  0 – LGBTQIA+;  3 – Crianças /Adolescentes;  0 – Idosos;  0 – Pessoas com deficiência;  0 – Pessoas em sua Condição social/socioeconômica/regional;  x Pessoas em condição religião.</p>	<p>4 – Cidades Grandes / Metrôpoles / Ruas;  2 – Cidades Pequenas / Cidades do Interior / Vilarejos;  1 – Praias / Parques / Turismo / Monumentos;  5 – Montanhas / Picos / Matas / Florestas/ Morros / Serras / Vales;  5 – Rios / Portos / Canais / Pontes/ Cachoeiras / Banhados;  1 – Solos / Plantações/ Campos;  2 – Seca / Sertão / Caatinga / Desertos;  2 – Terras Indígenas Comunidades quilombolas / Ribeirinhos;  1 – Favelas / Periferia;  2 – Situações e Problemas Sociais, Urbanos de saúde, segurança ou ambientais  0 – Condição religiosa;  3 – Condição Social / Cultural / Histórica / Socioeconômica/  2 – Atividade Econômica na Indústrias/ Empresas;  2 – Atividade Econômica na Pesca / Plantação / Cultivos diversos / Monocultura.</p>

Elaboração: A autora (2021).

No Quadro 9 é possível observar, em certa medida, a presença da diversidade nas fotografias nos materiais selecionados e a sua relação com as exigências dos editais. Nessa busca foi considerado cada elemento, respeitando a possível abrangência que a fotografia buscou retratar; por exemplo, em uma fotografia a presença de uma mulher indígena exercendo uma atividade; essa foi contabilizada nas duas categorias: representante da diversidade das mulheres na sociedade e da diversidade dos povos indígenas.

No Quadro 9, porém, também é possível observar que algumas diversidades aparecem em menor quantidade; são os casos das fotografias de pessoas idosas,

com deficiência, os ribeirinhos, os quilombolas, os caiçaras. Já outras diversidades brasileiras não foram contempladas, como o caso das diversidades religiosas ou do coletivo LGBTQIA+, que não aparecem nos livros didáticos selecionados. Essa ausência atenta para o fato de que as diversidades propostas nos editais, que foram compiladas no Quadro 5, denominado: *Elementos comuns e distintos para identificar diversidades brasileiras nos editais do PNLD 2013 e 2019*, ainda não é contemplada em sua totalidade.

O quinto movimento enfatiza uma análise mais aprofundada dos achados. Optou-se por dar centralidade às unidades dos livros em que as fotografias remetessem a aspectos que retratam as diversidades brasileiras de modo mais amplo, e, por isso, algumas unidades foram desconsideradas<sup>21</sup> por estarem direcionadas a um recorte de regiões específicas do Brasil ou apresentarem um menor quantitativo de fotografias voltadas ao recorte da pesquisa.

O sexto movimento foi observar as proporções das fotografias. Dessas foram selecionadas apenas as grandes, que ocupavam toda a página ou, na falta destas, as de tamanho médio. Esse critério foi selecionado considerando que as de dimensão ampliada são as que primeiro chamam a atenção do leitor, o que pode estar associado, em alguns casos, com a importância que se deu ao assunto relacionado a ela. Outro motivo que justifica desconsiderar as fotografias pequenas (comparadas com as médias e as grandes) é que essas necessitam de maior reflexão, e alguns elementos podem passar despercebidos pelo leitor. Os movimentos quinto e sexto motivaram a elaboração do Quadro 10 a seguir.

---

<sup>21</sup> Foram desconsideradas da pesquisa as seguintes Unidades: Livro 1: Unidade 3 – Região Norte; Unidade 4 – Região Nordeste; Unidade 5 – Região Centro-Oeste; Unidade 6 – Região Sudeste; Unidade 7 – Região Sul; Unidade 8 – O Brasil na América do Sul. Livro 2: Unidade 4 – As regiões brasileiras. Livro 3: Unidade 3: Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo. Livro 4: Unidade 1 – Conhecendo o Brasil.

Quadro 10 – Quantitativo de fotografias de pessoas e de lugares nos capítulos selecionados para a análise

<b>Livro Didático:</b>	<b>Unidades considerados para as análises</b>	<b>Total de fotografias selecionadas para análise</b>
<b>Livro 1: Projeto Buriti – Geografia</b>	Unidade 1 – Brasil: um país de muitas diversidades	5
	Unidade 2 – A divisão política e regional do Brasil	2
	Unidade 9 – O Brasil no mundo	2
<b>Livro 2: Porta Aberta – Geografia – Nova Edição</b>	Unidade 1 – O Brasil, nosso país	3
	Unidade 2 – Retratos do povo brasileiros	3
	Unidade 3 – As paisagens que a natureza construiu e as pessoas modificaram	3
<b>Livro 3: Buriti Mais – Geografia</b>	Unidade 1 – A dinâmica populacional brasileiras	4
	Unidade 2 – A urbanização brasileira	3
	Unidade 4 – Ambiente e qualidade de vida	2
<b>Livro 4: Após Geografia</b>	Unidade 2 – Vivendo no Brasil	3
	Unidade 3 – As cidades e o trabalho	3
	Unidade 4 – Ambiente e qualidade de vida	3

Elaboração: A autora (2021).

Ainda, para que um livro didático não receba maior destaque que o outro, houve a cautela quanto ao quantitativo de fotografias selecionadas, a fim de não ultrapassar o limite de dez fotografias. Na existência de mais de dez fotografias, diante do critério de médias e grandes por unidade, as mais representativas foram selecionadas, considerando que é comum uma única página conter fotografias semelhantes ou que buscam abordar o mesmo significado. Do mesmo modo, para uma melhor compreensão dos achados, a seleção foi pensada buscando respeitar uma lógica temática que todo o livro didático possui, ou seja, ao discutir a “composição brasileira” esse bloco foi explorado sem influência do tema “a cultura brasileira”.

O sétimo e último movimento é a análise dos textos relacionados às fotografias, a fim de buscar nas propostas de reflexões, nos questionamentos ou explicações, indícios que considerem as diversidades que, na fotografia, não estejam declaradas. Segundo Moraes (2016, p. 102), “as análises textuais movimentam-se num contínuo entre elementos de objetividade e subjetividade. Dentre elas, a análise textual discursiva tende a valorizar elementos subjetivos”. Para o autor, esse exercício implica uma leitura até mesmo criativa, que se afasta de uma interpretação superficial e imediata. Por isso, recorrer às orientações próximas das fotografias pode evitar uma análise superficial delas.

O Quadro 11 mostra o quantitativo de fotografias selecionadas para as análises, e, de modo breve, o que seus elementos representam sobre a diversidade de pessoas e de lugares.

Quadro 11 – As fotografias de pessoas e lugares e o que elas representam

Livro	Quantidade de fotografias selecionadas e as Representações de diversidades de pessoas	Quantidade de fotografias selecionadas e as Representações de diversidades de lugares
Livro 1	<p><b>1 Fotografia – Povo indígena tradicional:</b> – Dois indígenas do estado do Amazonas que possuem pinturas corporais, andam nus ou seminus e portam adornos, como colar, cocar e um instrumento musical (Fotogr. 11).</p>	<p><b>1 Fotografia – Rio:</b> – Localizado no estado do Pará está cercado por uma área verde e mostra uma simples moradia de madeira e um morador em um pequeno barco pesqueiro (Fotografia 13).</p>
	<p><b>1 Fotografia – Grupo de dança alemão:</b> – Um grupo de dança de Santa Catarina com vestimentas típicas, em que homens aparecem de suspensórios e chapéu e as mulheres de vestido ou saia com renda ou bordado e os aventais combinam com o traje. O tom de pele, dos olhos e do cabelo é claro (Fotografia 12).</p>	<p><b>1 Fotografia – Centro Urbano/ Metrôpoles:</b> – Retrata um aglomerado de prédios no estado de São Paulo (Fotografia 14).</p>
		<p><b>1 Fotografia – Cidades/vilas no interior do Brasil:</b> – Moradias próximas e simples e sem pavimentação, localizadas em Poconé, (MT) (Fotografia 15).</p>
		<p><b>1 Fotografia – Praia:</b> – Ambiente de águas cristalinas localizada em Pernambuco, cercada por coqueiros e com a presença de turistas ou moradores locais (Fotografia 16).</p> <p><b>1 Fotografia – Floresta:</b> – Uma fotografia aérea da floresta Amazônica no estado do Amazonas, possui vegetação e recebe diversos afluentes em seu curso (Fotografia 17).</p>
Livro 2	<p><b>2 Fotografias – Pessoas com deficiência:</b> – Atletas uniformizados de vários países reúnem-se em Pequim, na China, para a cerimônia de abertura dos jogos paraolímpicos (Fotografia 18). – Um grupo de crianças no zoológico de São Paulo, e uma delas faz uso de uma cadeira de rodas. (Fotografia 22).</p>	<p><b>1 Fotografia – Monte/Vulcão:</b> – Pico alto do Monte Fuji no Japão, com marcas de neve (Fotografia 19).</p>
	<p><b>1 Fotografia – Profissionais trabalhando:</b> – Profissionais de uma empresa de engenharia, sendo dois homens e duas mulheres, entre eles uma negra, analisam um projeto de engenharia (Fotografia 20).</p>	<p><b>1 Fotografia – Moradia improvisada:</b> – Moradia pequena localizada na cidade de Curitiba e construída com pedaços irregulares de madeira (Fotografia 21).</p>
	<p><b>1 Fotografia – Povo indígena tradicional:</b> – Uma família da tribo Xavante no estado do Mato Grosso, estão em frente a uma habitação circular (Fotografia 23).</p>	<p><b>1 Fotografia – Reserva indígena:</b> – Parque Nacional do Xingu localizado na porção sul da Amazônia, no estado do Mato Grosso (MT), cercado por terras indígenas e cortado por um rio que recebe diversos afluentes (Fotografia 26).</p> <p><b>1 Fotografia – Cidade:</b> – Uma fotografia aérea de Brasília (DF), com destaque para a Esplanada dos Ministérios e o Congresso Nacional (Fotografia 27).</p>

	<p><b>2 Fotografias – Migrantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mostra uma rua em Recife (PE) com uma longa fila de pessoas que aguardam vaga de emprego (Fotografia 24).</li> <li>– Mostra o trabalho braçal em uma plantação de eucaliptos localizada em Alcinópolis (MG) (Fotografia 25).</li> </ul>	<p><b>1 Fotografia – Morro:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Uma pedreira localizada em Belo Horizonte (MG), local frequentado, principalmente, por aventureiros (Fotografia 28).</li> </ul>
<p><b>Livro 3</b></p>	<p><b>1 Fotografia – Mulheres pesquisadoras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– A fotografia mostra um grupo de pesquisadores em um laboratório de biociência, entre eles destaca-se a presença de mulheres trabalhando (Fotografia 31).</li> </ul>	<p><b>3 Fotografias – Periferias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Uma rua em São Paulo (SP) esburacada, sem sinalização ou calçamento, com construções precárias e inacabadas (Fotografia 29).</li> <li>– Moradias simples e muito próximas uma da outra em São Paulo (SP) (Fotografia 32)*.</li> <li>– Deslizamento de terra próximo das construções simples e precárias em São Paulo (SP) (Fotografia 34).</li> </ul> <p><b>2 Fotografias – Bairros planejados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Duas ruas asfaltadas, arborizadas, sinalizadas e com calçamento para os pedestres no município de Campinas (SP) (Fotografia 30).</li> <li>– A presença de um condomínio de luxo, com piscina e área de lazer em São Paulo (SP) (Fotografia 32)*<sup>22</sup>.</li> </ul> <p><b>2 Fotografias – Centro Urbano/ Metrôpoles:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Retrata um aglomerado de prédios em São Paulo (SP). (Fotografia 33).</li> <li>– Retrata o congestionamento no município do Rio de Janeiro (RJ). (Fotografia 35).</li> </ul> <p><b>2 Fotografias – Poluição e Preservação do Meio ambiente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Retrata os problemas de um lixão no município de Belmonte (BH) (Fotografia 36).</li> <li>– Mostra a recuperação de um rio poluído em Londres (Fotografia 37).</li> </ul>
<p><b>Livro 4</b></p>	<p><b>1 Fotografia – Autoridades prestigiando uma Solenidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– No plenário e na mesa diretora do Senado, autoridades estão reunidas, em sua maioria homens, prestigiando a Promulgação da Constituição Brasileira em Brasília (DF) (Fotografia 38).</li> </ul> <p><b>2 Fotografias – Crianças no dia a dia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Uma fotografia retrata um grupo de crianças em uma escola no município de Jacarepaguá (RJ) praticando esporte (Fotografia 39).</li> <li>– Uma criança faz malabares no semáforo em Manaus (AM) (Fotografia 40).</li> </ul> <p><b>1 Fotografia – Atividade voluntária:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Na praia de Copacabana, no município do Rio de Janeiro (RJ), um grupo de voluntários faz a ação de limpeza da praia (Fotografia 46).</li> </ul>	<p><b>2 Fotografias – Atividade mecanizada/automatizada:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Em uma vasta plantação de trigo de Nova Fátima (PR), uma colheitadeira mecanizada faz o trabalho de colheita (Fotografia 41).</li> <li>– Uma indústria automotiva, localizada no município de Betim (MG), mostra que em uma linha de montagem a ação é executada por um robô (Fotografia 42).</li> </ul> <p><b>1 Fotografia – Avenida:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mostra a qualidade da iluminação pública em uma das principais vias do município de Salvador (BA) (Fotografia 43).</li> </ul> <p><b>2 Fotografias – Poluição:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Retrata a poluição do solo por meio da aplicação de pesticidas no município de Nova Friburgo (RJ) (Fotografia 44).</li> <li>– Retrata a poluição sonora ocasionada por máquinas em obras no município do Rio de Janeiro (RJ) (Fotografia 45).</li> </ul>

<sup>22</sup> A fotografia 32 é contabilizada no Quadro 11 duas vezes, pois ela é composta por dois lugares distintos que serão analisados separadamente.

Elaboração: A autora (2021).

A partir desse momento serão apresentadas as fotografias listadas no Quadro 11, conforme o quantitativo descrito. Em todas as fotografias dos livros didáticos constam o autor ou o banco de imagens que tem o domínio delas, porém os títulos presentes nas fotografias a seguir estão com maior destaque nas obras e, por isso, foram selecionadas para nomeá-las.

A começar pela unidade 1 do Livro 1, o tema central da página do livro onde a fotografia 11 está presente recebe o título de “A população brasileira resulta de uma mistura de povos”, e a primeira fotografia que retrata o tema apresenta os índios brasana, em Manaus, Amazonas.

Figura 11 – Índios brasana, em Manaus, Amazonas



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p. 12.

O título do texto orientador da fotografia 11 está descrito no tempo verbal do passado, e o texto menciona que, atualmente, a população indígena constitui uma parte bastante pequena da população brasileira, porém não apresenta mais detalhes.

A partir dessa fotografia é possível perceber a intenção que há em retratar a diversidade de pessoas, no entanto ela não avança nesse sentido, pois não contribui para pensar que os povos indígenas nem sempre vivem isolados; alguns vivem nas áreas urbanas, não andam nus ou seminus ou fazem uso de pinturas corporais próprias ou adereços. Também não retrata detalhes sobre a extensão do território desses povos, o modo de vida, aspectos da cultura e da organização social ou problemas atuais, como a demarcação territorial.

Na sequência deste trecho é mencionado sobre os povos africanos, também de modo breve, e sobre a imigração dos povos europeus e asiáticos. Já a fotografia 12 busca retratar a influência dos imigrantes alemães, sendo ela apresentada como cultura marcante no estado de Santa Catarina.

Figura 12 – Grupo de dança alemã em Pomerode, SC



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p.15.

O texto orientador ressalta que os povos imigrantes europeus e asiáticos contribuíram para a formação da população brasileira, e que os primeiros imigrantes a chegar no Brasil foram os portugueses. A fotografia e o texto orientador têm a intenção de retratar a diversidade de pessoas presente nessa formação.

A partir dessa fotografia é possível observar a representação idealizada e parcial de uma região do Brasil, posto que se trata de uma fotografia de pessoas com pele clara e trajes típicos, reproduzindo uma dança da tradição, que, talvez, tenha restrita relação com a realidade do povo europeu que migrou para o Brasil. Outro aspecto a destacar, além dessa representação, é a homogenia retratada, considerando que, assim como há diversidades de culturas indígenas, também há diferentes imigrantes que vivem no Brasil. Vale salientar, que o livro aborda brevemente a cultura africana, mas pouco discute sobre o tema da escravidão e dos seus impactos sociais ainda presentes na atualidade.

A fotografia 13 retrata a categoria lugar, e possui dimensões maiores que a exposta, pois trata-se da abertura da unidade. Ela mostra o trecho do Rio Acará, uma casa simples e um morador em um pequeno barco pesqueiro, mas, além da legenda que a denomina, não há outras informações.

Figura 13 – Trecho do Rio Acará, Pará



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p. 8.

Mesmo com a ausência de um texto orientador direcionado para a fotografia, é possível observar uma oportunidade para explorar os elementos que compõem a paisagem. É possível questionar o que os estudantes observam na paisagem, sua localização, as atividades econômicas exercidas, quais os aspectos culturais, questões climáticas e turísticas, pesquisar sobre a culinária, entre outros aspectos que envolvem as diversidades do estado do Pará.

As fotografias 14 e 15 retratam lugares distintos: uma faz parte de uma cidade grande e a outra mostra uma cidade no interior que não integra uma área metropolitana. A fotografia 14 suscita pensar sobre a grande densidade demográfica em virtude do aglomerado de prédios que aparecem no centro urbano de São Paulo, enquanto a fotografia 15 mostra um cenário menos habitado, com casas simples em uma vila na cidade de Poconé, no Mato Grosso.

Figura 14 – São Paulo, no estado de SP



Figura 15 – Poconé, Mato Grosso



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p. 9.

O texto orientador questiona os estudantes se eles já viram paisagens semelhantes e se as pessoas que ali habitam vivem do mesmo jeito; ainda, se, além das fotografias, é possível encontrar paisagens diferentes das retratadas.

Considerando as possibilidades de análises das diferentes paisagens, é preciso estar atento para que as fotografias 13 e 15 não sejam retratadas como atrasadas se comparadas com a fotografia 14. Trata-se de uma oportunidade para trabalhar com a formação geográfica, a realidade dos lugares e a ação humana na alteração das paisagens e discutir sobre outros elementos presentes no município dos estudantes.

A partir desse momento analisaremos a unidade 2 do Livro 1. Nela é possível observar a presença de fotografias que retratam lugares distintos. São centros urbanos desenvolvidos, praias, florestas e rios. A fotografia 16 mostra uma praia turística de águas cristalinas em Pernambuco, conhecida pelas piscinas naturais e pela atividade turística, e a 17 é um registro aéreo da floresta amazônica.

Figura 16 – Praia dos Carneiros, município de Tamandaré, Pernambuco



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p 24.

Figura 17 – Vista da floresta amazônica, Amazonas



Fonte: Livro Didático Projeto Buriti, 2013, p. 25.

O texto orientador, bastante breve, questiona a localização das fotografias e se os estudantes já visitaram esses lugares, o que chama a atenção nas imagens e qual o possível assunto a ser trabalhado na unidade.

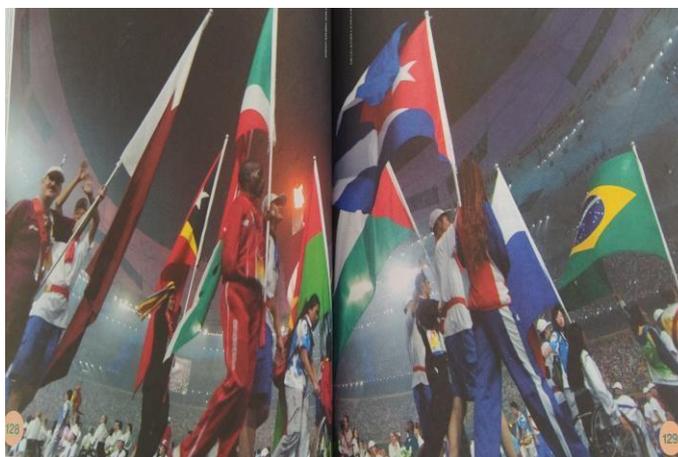
Considerando as possibilidades de análises, ao focar apenas em determinadas particularidades é preciso estar atento para que não ocorram as generalizações, que, embora presentes no imaginário das pessoas, deixam de retratar outras características de igual importância da paisagem. A título de exemplo, nem todas as áreas da Floresta Amazônica são alagáveis, planas ou com ampla vegetação; muitas delas sofrem alterações no seu ecossistema e na biodiversidade por intermédio do processo de construção de usinas hidrelétricas e de outras obras como construção de estradas e rodovias, pois seus impactos extrapolam os gerados pela população local.

Também existe uma ampla rede produtiva que envolve vestuário, alimentação e pecuária, que utiliza do pasto e da irrigação para a alimentação e produção do gado com pouco ou nenhum controle ambiental, ampliando a emissão de gases do efeito estufa. Essa cadeia de explorações das riquezas naturais envolve o consumo, como a invasão de áreas protegidas e a utilização de mão de obra barata e, até mesmo, ou até mesmo com atividades análogas à escravidão.

Vale abordar, aqui, outros aspectos sobre as paisagens, por exemplo: o acelerado desenvolvimento urbano e seu impacto no meio ambiente, a falta de acesso à moradia, o desmatamento na floresta amazônica, a poluição nas praias e aspectos culturais e socioeconômicos das regiões.

A partir desse momento analisaremos a unidade 9 do Livro 1, que retrata sobre a categoria pessoas e possui dimensões maiores que a exposta, pois trata-se da abertura da unidade. Ela retrata a cerimônia de abertura dos jogos Paraolímpicos realizada em Pequim, na China, quando a representação de cada país no evento se dá, principalmente, por meio de bandeiras e uniformes.

Figura 18 – Cerimônia de abertura dos Jogos Paraolímpicos de 2008



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 128-129.

O texto orientador relacionado questiona sobre o que é possível observar na fotografia, como quais países participaram da cerimônia e os esportes que integram o evento, além dos jogos, nos quais o Brasil é mais conhecido.

Considerando as possibilidades de análises que o texto não abordou, seria a oportunidade de apresentar aos alunos a especificidade desses jogos e a participação das pessoas com deficiência, a adaptação nas estruturas, provas, quadras, pistas e

nos equipamentos utilizados, e sobre a ocasião de conhecer as diversidades de pessoas de outros países. Na fotografia pode-se observar pessoas que usam cadeiras de roda, o que mostra, em certa medida, que existe uma diversidade de sujeitos, mas não é possível ver outras diversidades de modo claro, além de algumas características pessoais.

A fotografia 19 retrata a categoria lugar com a vista do monte Fuji, pico mais elevado do Japão e uma das vistas mais famosas do mundo. Ela está relacionada com a imigração de brasileiros, que é considerada uma das maiores comunidades de estrangeiros no Japão na busca de trabalho.

Figura 19 – Vista do monte Fuji, Japão



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 133.

No texto orientador está descrito que muitos brasileiros chegam a trabalhar de 12 horas a 14 horas por dia como operários em indústrias de peças automotivas, eletrônicas e elétricas, em lavanderias e na coleta de entulho e lixo. O texto mostra ainda que muitos vivem de forma ilegal, a fim de buscar melhores oportunidades de educação e trabalho.

Considerando as possibilidades de análises, a fotografia recebe grande destaque na página do livro e exalta a beleza de um ponto turístico; não mostra o contexto descrito no texto orientador, deixando de retratar o modo de vida dos brasileiros no Japão, suas moradias, o acesso ao trabalho nas indústrias, a educação, a alimentação ou outros aspectos culturais que envolvem as diversas formas de vida do país.

Nesse momento analisaremos as fotografias do Livro 2, começando pela unidade 1. A fotografia 20 mostra um pequeno grupo de pessoas trabalhando em um projeto de engenharia.

Figura 20 – Profissionais de empresa de engenharia, 2008



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 7.

Mesmo com a ausência de um texto orientador direcionado para a fotografia, é possível observar uma oportunidade para explorar os elementos que compõem o cenário, pois ela está de acordo com a proposta do edital do PNLD de 2013, que menciona sobre a imagem da mulher em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder.

Considerando as possibilidades de análises que o texto poderia oportunizar, ele diz respeito à presença das mulheres em cursos superiores o e consecutivo aumento da colocação em áreas como o setor de engenharia ou de atividades econômicas correlatas, bem como a entrada, mesmo que ainda tímida, das mulheres negras nos espaços de poder.

A fotografia 21 retrata a categoria lugar ao mostrar a falta de acesso e de condições para se ter uma moradia digna. Já a fotografia 22 retrata a categoria pessoas ao mostrar uma criança com deficiência frequentando o mesmo zoológico que as crianças sem deficiência.

Figura 21 – Curitiba, Paraná, 2007



Figura 22 – Zoológico de São Paulo, SP



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 11.

O texto orientador é composto por meio de falas de sujeitos que demonstram seus desejos para a melhoria do país, chamando a atenção para algumas das principais necessidades do povo brasileiro. Ao mesmo tempo em que aborda o conceito de nação, discute os direitos fundamentais, como moradia digna, alimentação e o direito de frequentar a escola e brincar.

Considerando as possibilidades de análises, a fotografia está de acordo com o edital do PNLD de 2013, que, mesmo não citando as pessoas com deficiência, aborda aspectos sobre acessibilidade e inclusão, por isso a proposta é adequada, mas poderia ter sido mais bem explorada no texto orientador, pois esses elementos não receberam os desdobramentos necessários no texto.

A partir de agora analisaremos a unidade 2 do Livro 2, quando a fotografia 23 retrata a categoria pessoas, ao mostrar uma família que pertence à tribo Xavante e vive em aldeia em Volta Grande, estado do Mato Grosso.

Figura 23 – Os indígenas



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 39.

O texto orientador da fotografia recebe o título *Quem são os brasileiros?* Ele menciona que os indígenas foram os primeiros habitantes das terras, sendo o grupo Xavante uma das muitas tribos indígenas que existem no Brasil. O texto também cita que o governo tem se preocupado em devolver aos grupos indígenas parte das suas terras.

Considerando que o livro didático é do ano de 2013, ainda é possível verificar na fotografia, assim como no texto orientador, possibilidades para uma reflexão mais atual e inclusiva, não tão idealizada, fundamental para compreender a composição do Brasil. Levando em conta as possibilidades de análises que o texto não abordou, podemos mencionar a demarcação de terras para os grupos indígenas, pois o texto não apresenta mais detalhes para compreender se, de fato, isso vem acontecendo, ou o que é necessário para que o assunto seja tratado com mais urgência.

A fotografia 24 retrata a categoria pessoas e faz parte da reflexão sobre a busca de trabalho na capital de São Paulo e outras cidades mais industrializadas. O processo migratório é conhecido por receber muitos brasileiros de outros estados. Como exemplo, a fotografia mostra uma longa fila de pessoas tentando candidatar-se a uma vaga de emprego.

Figura 24 – Seleção para a Secretaria de Saúde em Recife gera grande fila, 2010



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 63.

O texto orientador mostra que a quantidade de pessoas era maior que o número de empregos disponíveis. Ele menciona que essa atividade se intensificou a partir de 1960, e um dos fatores foi a construção de Brasília, que resultou na mudança na

paisagem com a construção da cidade e na expectativa de melhores oportunidades de trabalho, fazendo com que a população do campo não fosse a mais numerosa.

Considerando as possibilidades de análises, o texto menciona que esse movimento se intensificou com o processo de industrialização, e cita algumas limitações sentidas por esses grupos, como a falta de moradia e transporte, e que, devido às dificuldades, muitos decidiram voltar para seus estados de origem. O texto não amplia, no entanto, para conhecer as exaustivas jornadas de trabalho, as consequências para a saúde dos trabalhadores, a saturação no mercado, a exigência de mão de obra qualificada, o desemprego, as diferentes características sociais vivenciadas ou a falta de políticas de acolhimento aos migrantes.

Na continuidade em retratar outras dificuldades que enfrentam os migrantes que buscam melhorar a qualidade de vida, a fotografia 25 igualmente retrata a categoria pessoas, dessa vez executando uma atividade agrícola em propriedades ou fazendas de criação.

Figura 25 – Plantação de eucaliptos, Alcinópolis, Mato Grosso do Sul, 2010



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 65.

O texto expõe que não foram apenas os nordestinos que migraram, mas que muitas pessoas também saíram do sul do país para trabalhar nas fronteiras agrícolas.

Levando em conta as possibilidades de análises, as fotografias 24 e 25 abrem espaço para discutir o assunto de modo amplo, quando os estudantes podem ampliar seu repertório ao relatar ou ouvir experiências sobre o assunto, conhecendo as formas de vida e de sustento no campo, as áreas de plantação ou outros meios de sustento, os saberes e a cultura de cada comunidade e refletir sobre os grandes

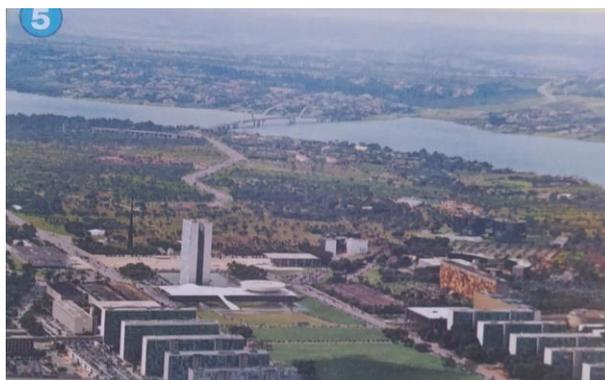
empreendimentos agropecuários e o trabalho desenvolvido pelos microprodutores da região.

A partir desse momento analisaremos a unidade 3 do Livro 2. As fotografias 26 e 27 retratam a categoria lugar: uma mostra que não houve grandes interferências nos elementos naturais; a outra expõe que a ação humana foi mais intensa.

Figura 26 –Parque Indígena do Xingu



Figura 27 – Brasília, Esplanada dos Ministérios e Congresso Nacional



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 69.

O texto orientador de ambas as fotografias discute as diferenças do território brasileiro, mas, além dos aspectos físicos da localização e das características distintas, esses lugares contam uma história de atividade da natureza e suas modificações e das pessoas que nela vivem ou viveram ou que, então, a modificaram.

Considerando as possibilidades de análises, é possível verificar que se trata do próprio estudo geográfico, que vai além de nomear planícies, planaltos, relevos e outros conceitos, mas, antes, interpretar as mudanças ao longo dos anos e relacioná-las com os modos de vida das pessoas e grupos presentes nesses lugares, os elementos que constituem essa paisagem e refletir sobre os aspectos físicos do território brasileiro.

Do mesmo modo, a fotografia 28 retrata a categoria lugar, mostrando uma paisagem que é explorada, principalmente, por aventureiros que colocam em prática as habilidades de escalada. Trata-se do Morro da Pedreira, localizado na Serra do Cipó em Minas Gerais.

Figura 28 – Morro da Pedreira, Serra do Cipó, 2004



Fonte: Livro Didático Porta Aberta, 2013, p. 69.

A paisagem natural remete a um lugar que se formou principalmente pela ação dos ventos e das chuvas e serviu de abrigo para seres humanos e animais. O texto orientador menciona sobre as construções de trilhas para turismo e escaladas. Algumas das ações que podem ter modificado esses cenários também é a presença de vaqueiros, a criação de gado e a exploração desenfreada das paisagens naturais, o que ocasiona o fenômeno da erosão, podendo causar quedas das paredes rochosas.

Considerando as possibilidades de análises, além dos aspectos apontados pelo texto orientador, a fotografia pode ser limitada de possibilidades de análises pelo modo como ela foi estampada, deixando de retratar outros elementos significativos que envolvem, inclusive, o passado e o presente do planeta e a sua formação.

A partir desse momento analisaremos a unidade 1 do Livro 3, no qual, na abertura, está estampado a fotografia 29, que retrata a categoria lugar e mostra uma rua de terra sem sinalização ou calçamento e com construções precárias e inacabadas no município de São Paulo. Ela ocupa a dimensão de grande parte da página do livro<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Algumas fotografias passaram por pequenos recortes a fim de seguir um padrão de formatação textual.

Figura 29 – Bairro no município de São Paulo, estado de São Paulo, 2017



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 8.

O texto orientador apresenta breves questões para reflexão e mostra que as condições de vida podem ser muito diferentes dependendo do lugar. A proposta visa a abordar a dinâmica populacional brasileira no sentido de reconhecer as desigualdades e os contrastes sociais.

Para essa análise a fotografia 30, que igualmente retrata a categoria lugar, aparece logo na sequência da fotografia 29 e mostra um bairro distinto. Esse, por sua vez, possui ruas asfaltadas, arborizadas, sinalizadas e com calçamento para os pedestres.

Figura 30 – Bairro no município de Campinas, estado de São Paulo, 2015



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 9.

O texto orientador pode contribuir para a análise sobre qual lugar proporciona melhor condição de vida, provocando reflexão sobre condições de infraestrutura urbana ante o contraste social das desigualdades que existem no país. Com essa proposta também é possível analisar quem são os sujeitos que vivem e sentem diariamente as diferenças sociais e econômicas presentes no país.

Levando em consideração as possibilidades de análises das fotografias 29 e 30, é possível verificar que se trata de uma proposta importante para discutir as desigualdades sociais, a vida nas periferias das cidades, em que se assemelham, o que leva à falta de saneamento básico, infraestrutura, moradias regulares e seguras, e acessibilidade, e sobre a dificuldade de deslocamento das pessoas em relação ao lugar que é diferente; ainda, porque existe esse distanciamento no acesso aos diferentes espaços.

A fotografia 31 retrata pessoas, e o seu destaque está para as mulheres que, por sua vez, estão ocupando cada vez mais os diversos ramos de atividades econômicas.

Figura 31 – Pesquisadoras trabalham em laboratório de biociência



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 13.

O texto orientador menciona sobre o planejamento familiar, o aumento da escolaridade e da participação da mulher no mercado de trabalho e questiona se as mulheres presentes na família do leitor exercem atividade remunerada e se são responsáveis pelo sustento familiar. Tanto a fotografia quanto as reflexões propostas buscam atender ao edital do PNLD de 2019 ao mencionar sobre a imagem da mulher e sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder e sobre o protagonismo social.

Considerando as possibilidades de análises é possível compreender que se trata de um tema recente ao retratar as mulheres enquanto proponentes das suas carreiras e do seu futuro. A proposta poderia ainda levar em conta as diversidades dos sujeitos e dos trabalhos, que, apesar da independência das mulheres, essa realidade ainda não alcançou todas, pois muitas vivem ou já vivenciaram algum tipo de exploração ou exclusão e não conseguem acessar os cursos superiores. Compreender essas diferentes situações é fundamental para a não generalização dos fatos.

A fotografia 32 mostra dois lugares distintos. Nela é possível ver a presença de prédios luxuosos ao lado de moradias simples ou inacabadas na cidade de São Paulo. Como a economia desse estado é uma das mais ricas e desenvolvidas do Brasil, verifica-se desigualdade na distribuição das riquezas por meio dos contrastes que o município apresenta.

Figura 32 – Paisagem na cidade de São Paulo, estado de São Paulo



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 29.

O texto orientador menciona sobre as desigualdades sociais que ocorrem em todo o país e se manifestam de diferentes formas, mais ou menos intensas. Ele questiona sobre o que é possível observar na fotografia e como os alunos se sentem ao ver o contraste no padrão de vida das pessoas e perceber as desigualdades sociais.

Considerando as possibilidades de análises, a proposta poderia avançar mais no sentido de questionar se as realidades postas são sempre evidentes ou explícitas e porque existem tantas desigualdades e se é ela a raiz do não acesso a moradias seguras, as possíveis origens das riquezas patrimoniais e sobre as diferenças

salariais. Nesse sentido, outras situações de vida também podem ser abordadas evitando possíveis generalizações que associam um lugar aparentemente bonito com um ambiente seguro, feliz e próspero.

A partir desse momento analisaremos a unidade 2 do Livro 3. A fotografia de abertura que retrata o lugar ocupa a extensão da página<sup>24</sup> e mostra um prédio em São Paulo. Nesse sentido, há possibilidades para se trabalhar alguns conceitos, como taxa de urbanização, origem e função de algumas cidades brasileiras e o papel da industrialização para o crescimento da urbanização.

Figura 33 – Vista da cidade de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2015



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 48

O texto orientador chama atenção para as questões das desigualdades ao discutir sobre as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo crescimento dos espaços que foram apropriados pelos seres humanos e que envolvem um grande fluxo de pessoas, mercadorias e informações que geram riquezas, pois os grandes centros apresentam uma ampla possibilidade de atividade comercial, situações que acentuam as desigualdades.

O livro mostra a cidade de São Paulo ante a ampla concentração de moradias planejadas e do desenvolvimento rápido das atividades econômicas. Considerando as possibilidades de análises, todavia, o texto orientador poderia avançar mais no sentido de questionar esse rápido avanço que envolve a construção civil e que causa o desmatamento e a derrubada de árvores que obriga o deslocamento de animais

---

<sup>24</sup> Algumas fotografias passaram por pequenos recortes a fim de seguir um padrão de formatação textual.

silvestres para outras áreas e demais problemas ambientais que provocam a geração de resíduos sólidos, agravam a poluição, envolvem excessivos gastos de água e outras matérias-primas, causando impactos no solo, vegetação e na saúde da população. Também é notório que ao longo do livro ao abordar temas que envolvem grandes cidades, geralmente o foco está no Rio de Janeiro, Brasília e São Paulo, desconsiderando outras grandes cidades ou capitais mais populosas.

A fotografia 34 apresenta ocupações inapropriadas para a habitação, mostrando que algumas colocam em risco a vida dos moradores, e o acesso aos serviços públicos essenciais são mais escassos. A proposta visa a fazer um paralelo entre as grandes cidades e as infraestruturas precárias para muitos moradores dessas regiões.

Figura 34 – Deslizamento de terra na cidade de São Paulo, estado de São Paulo, em 2017



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 77.

O texto orientador faz refletir sobre o que motivou as pessoas a buscarem habitações em lugares tão precários, distantes das áreas centrais e sem a infraestrutura adequada. Ainda, faz pensar como a falta de investimentos sociais do poder público afeta o planejamento urbano e o acesso a serviços essenciais voltados para a saúde, segurança, educação e lazer, essenciais para uma vida com mais qualidade, sendo possível usufruir dos mesmos direitos das pessoas que moram nas habitações planejadas.

A fotografia 35, por sua vez, mostra outro tipo de problema urbano: o congestionamento nas principais ruas e avenidas da cidade do Rio de Janeiro em virtude do grande fluxo de carros.

Figura 35 – Congestionamento na cidade do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, em 2015



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 78.

O texto orientador mostra que esse tipo de situação ainda prejudica a circulação dos ônibus, aumentando o tempo de viagem principalmente no horário de pico (período do dia em que há mais pessoas e veículos circulando nas ruas). Essa problemática também está relacionada com situações no transporte público, e discute, ainda, sobre possíveis melhorias nesse cenário e a diferença na quantidade de passageiros que um carro e um ônibus podem transportar.

Considerando as possibilidades de análise, outras questões podem ser debatidas, como a falta de acesso ao transporte público, o preço das passagens, a superlotação e o problema ocasionado ao longo dos anos pelo efeito estufa devido à interferência humana e sobre a necessidade de segurança pública, questões que, em certa medida, já são propostas no material.

A partir desse momento analisaremos as fotografias da unidade 4 do Livro 3, que tem por título *Ambiente e qualidade de vida*. Em uma sequência de fotografias, são retratados diversos tipos de problemas ambientais e como podem ser evitados ou solucionados. A fotografia 36 traz os principais problemas dos lixões municipais e o modo inadequado em que o descarte ocorre.

Figura 36 – Lixão no município de Belmonte, estado da Bahia, em 2016



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 127.

O texto orientador mostra que o lixão a céu aberto possui grande potencial de transmitir doenças e de contaminar os lençóis freáticos e o ar, além de ser nocivo às pessoas que moram nas proximidades. A água parada é outro exemplo do acúmulo de bactérias e da proliferação de mosquitos transmissores de doenças. O texto explica sobre a importância do aterro sanitário e de ações dos órgãos do poder público na busca de soluções. Também menciona sobre atitudes responsáveis perante o consumo e sobre a reciclagem.

Considerando as possibilidades de análise, por vezes, os livros didáticos de Geografia abordam o assunto da poluição e suas consequências, sendo um dos fatores da mudança ambiental e o acelerado aumento do capitalismo, que eleva o consumo e a ampliação da produção industrial, e demais situações que envolvem a sociedade e que faz com que a poluição seja um assunto cada vez mais necessário nas escolas.

O texto orientador abordou os principais problemas aos quais a situação remete, porém não mostra a presença de trabalhadores, que podem morar nas proximidades e que obtêm, por meio da reciclagem, um meio de sobrevivência. Outras questões que podem ampliar a análise dizem respeito à importância de fomentar a logística reversa nas empresas, pois as atitudes responsáveis que o texto orientador aborda devem partir também das grandes empresas que faturam lucros altos com as vendas de produtos e mercadorias, mas que ainda não apresentam propostas de pós-consumo. Esse modelo de compensação ambiental estimula a criação de uma cadeia

de reciclagem, que parte de ações micros no direcionamento de embalagens e avança para o recolhimento de mercadorias e bens de maior proporção pós-consumo.

A fotografia 37 retrata um lugar ao mostrar as águas do Rio Tâmis, o maior rio da Inglaterra, onde a prática de remo e de outros esportes tornou-se possível por meio de uma ação de despoluição dos rios.

Figura 37 – Rio Tâmis, em Londres, em 2016



Fonte: Livro Projeto Buriti, 2019, p. 139.

Segundo o texto orientador, nem sempre foi assim, pois o rio era tão poluído que quase todos os animais e plantas que nele viviam acabaram morrendo. Uma lei, porém, foi sancionada que envolveu um grande projeto de despoluição. A proposta também questiona os estudantes a pensarem em ações que o governo e as pessoas deveriam adotar para que atitudes assim também sejam aplicadas no Brasil.

Considerando as possibilidades de análise, o texto aborda sobre um exemplo positivo que mudou o curso de uma situação por meio de uma ação vinculada a uma lei regulamentadora. Questões ambientais que são, até hoje, negligenciadas, também precisam avançar no Brasil, não apenas para a sociedade que descarta seu lixo em lugares inapropriados, mas ações de incentivo para adequar as empresas às leis ambientais já existentes, com a necessidade de ampliação de políticas de fiscalização e aplicação de sanções penais quando deflagrado o descarte incorreto de resíduos na natureza. É preciso discutir possíveis meios de tratamento dos resíduos a fim de evitar ao máximo a poluição que afeta a saúde, a biodiversidade e o ecossistema.

A partir desse momento analisaremos as fotografias da unidade 2 do Livro 4, que tem por título *Vivendo no Brasil*, visando a discutir migração e imigração, analisar

as desigualdades populacionais e descrever as características da população brasileira. A fotografia 38 mostra a cerimônia de promulgação da Constituição Federal de 1988 que ocorreu no Congresso Nacional em Brasília em 1988.

Figura 38 – Promulgação da Constituição Brasileira em Brasília, no Distrito Federal, em 1988



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 54.

Segundo o texto orientador, a Constituição Federal é o conjunto de leis, regras, normas e direitos que organizam o nosso país. Esses conceitos básicos e seus desdobramentos são importantes informações que os alunos, ainda no Ensino Fundamental, precisam conhecer. O texto ainda dá destaque ao artigo 5º, que traz: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no Brasil a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à segurança [...] (BRASIL, 1988).

Considerando as possibilidades de análise, o artigo da Constituição selecionado abre possibilidades para discutir direitos e deveres, respeito, cidadania, inclusão e o papel da Constituição em prol da vida dos cidadãos. Também faz refletir sobre se todos os brasileiros têm as mesmas oportunidades de estudar e trabalhar. O texto, porém, não questiona, por exemplo, a falta das representações das mulheres, dos negros, das pessoas com deficiência, entre outros coletivos, no plenário e na mesa diretora do Senado na cerimônia.

As fotografias 39 e 40 mostram cenários distintos. Na 39 alunos aprendem a jogar um esporte tradicionalmente disputado no Canadá e nos Estados Unidos, com uma versão no gelo. A fotografia 40 mostra uma cena de trabalho infantil, quando um

menino faz malabarismo em frente aos carros parados no semáforo, situação que está diretamente relacionada à baixa renda, o que, certamente, influencia na educação, saúde, alimentação, moradia e tempo para lazer.

Figura 39 – Alunos de uma escola de Jacarepaguá, no estado do Rio de Janeiro, aprendem a jogar hockey, 2015



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 86.

Figura 40 – Criança faz malabarismo em semáforo de Manaus, no estado do Amazonas, 2017



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 86.

O texto orientador expõe que, até dentro da mesma região, as desigualdades sociais existem, e as questões para reflexão chamam o estudante para descrever as desigualdades presente no seu estado e município.

Considerando as possibilidades de análise, as fotografias 39 e 40 retratam duas situações distintas sobre a infância e levam para a interpretação, buscando relacioná-

las com a realidade dos estudantes. Ainda se carece de reflexões mais aprofundadas sobre a dimensão social, econômica e cidadã, a fim de se verificar se os estudantes vivem em um lugar onde é possível ver as diferenças sociais e como essas discrepâncias afetam a infância no Brasil. Uma reflexão crítica, consciente e participativa sobre por que algumas crianças têm uma infância plena enquanto outras trabalham.

A partir desse momento analisaremos as fotografias da unidade 3 do Livro 4, que aborda a relação das cidades e o trabalho, o crescimento e as transformações nas cidades ao longo dos anos, o agroturismo, o ecoturismo e as questões econômicas que norteiam essa atividade. A fotografia 41 aborda o trabalho e o uso das tecnologias, que mudaram as paisagens urbanas e rurais.

Figura 41 – Colheita mecanizada de trigo em Nova Fátima, no estado do Paraná, 2015



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 112.

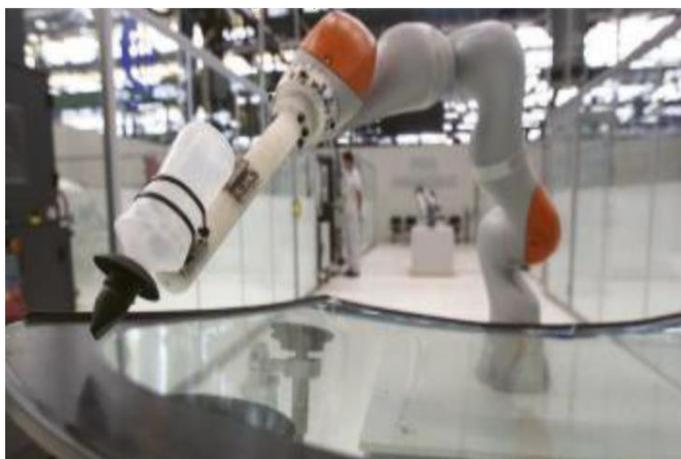
O texto orientador mostra que essa mudança na paisagem ajudou a humanidade no fornecimento de alimentos de maneira mais ágil e sem a exploração animal. Essa atividade em expansão faz com que ocorra a exportação de alimentos para outros países, o que significa que a força mecânica veio para aumentar a produção de alimentos, pois com ela é possível realizar o trabalho pesado e até mais de uma atividade ao mesmo tempo, contribuindo, assim, no crescimento econômico.

Considerando as possibilidades de análise, o texto orientador aborda sobre a expansão econômica do mercado e sobre a exportação de alimentos, mas carece de outras análises, pois nem sempre a paisagem é assim retratada. Existe, ainda, o

trabalho dos pequenos agricultores, as crises econômicas e as preocupações ambientais que assolam, principalmente, a população com menos recursos. Outro tema que a fotografia pode evocar é sobre o acesso a alimentos saudáveis que beneficiam as famílias e as crianças que estão em pleno desenvolvimento. Pode-se refletir sobre ações que envolvem a produção de produtos orgânicos e a criação de hortas escolares ou comunitárias que podem ser desenvolvidas por meio de estufas com materiais alternativos mediante políticas de incentivo; ainda, discutir sobre o avanço na autorização de novos agrotóxicos no Brasil, as vantagens e desvantagens do seu uso e possíveis lacunas na fiscalização que impactam diretamente na saúde da população.

A reflexão sobre os impactos e as vantagens desses avanços podem ser visíveis também no setor de serviços, como é o caso da fotografia 42, em que um robô substitui um trabalhador em uma atividade periculosa ao passar solvente em peças em uma linha de montagem.

Figura 42 – Robô passa solvente em peças na linha de montagem de indústria automotiva localizada em Betim, no estado de Minas Gerais, 2018



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 117.

O texto orientador expõe que, antigamente, as pessoas sonhavam com a chegada dos robôs, e que esse avanço faz dispensar alguns trabalhos manuais, repetitivos, perigosos e de baixa ou alta complexidade, gerenciado, até então, por pessoas. Essa mudança pode ser mais perceptível nas linhas de produção e no setor de serviços, considerando o avanço da tecnologia.

Levando em conta as possibilidades de análise, esse assunto também desperta outros contornos, pois, à medida que se observa as vantagens que esses avanços geram para nossa sociedade contemporânea, a mecanização e o avanço na robótica, em vários setores, gera uma queda nas vagas antes destinadas aos trabalhadores. A reflexão, também, sobre o aumento das taxas de desemprego e, ainda, sobre mudanças nas leis trabalhistas. Outro aspecto se refere ao trabalho autônomo, o qual por vezes se deve à falta de oportunidades, situação que, por vezes, se mostra associada a uma independência financeira ante a crise do desemprego, mas pode estar associada a condições precárias de trabalho em virtude da falta de regulamentação.

A fotografia 43 é um dos exemplos presentes na unidade, e visa a apresentar as melhorias na qualidade de vida com o avanço da tecnologia, e, mais pontualmente, a geração de energia.

Figura 43 – Iluminação pública que utiliza lâmpadas de LED, na avenida Paralela, uma das principais vias de Salvador, no estado da Bahia, 2016



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 125.

O texto orientador mostra que o uso da energia elétrica é recente e que, no Brasil, muitas pessoas idosas não tiveram acesso à energia elétrica na infância ou às redes de comunicação que existem hoje. Ele chama a atenção para as vantagens das tecnologias, assim como para a iluminação de LED, capaz de produzir mais luz usando menos energia. Do mesmo modo, as rodovias ficaram mais interligadas e alargadas, facilitando o transporte de pessoas e mercadorias, o que, antigamente, era feito por estradas de terra e os meios de transporte eram cavalos ou bois.

Considerando as possibilidades de análise, o texto relaciona a vida de antigamente com a falta de acesso à energia elétrica, sendo possível avançar em uma perspectiva crítica sobre o tema, indagando se, atualmente, o acesso à luz, o abastecimento e o saneamento de água se dão de modo linear, ou se ainda existem lugares no Brasil onde as pessoas não têm acesso de modo permanente, discutindo porquê essas pessoas ainda não têm os mesmos direitos de outros que têm acesso, seja na cidade ou no campo.

A partir desse momento analisamos as fotografias da unidade 4 do Livro 4, intitulado *Ambiente e qualidade de vida*, que discute sobre a importância dos recursos naturais para nossa sobrevivência. Ele aborda sobre os prejuízos das queimadas e do desmatamento para a vida na Terra. A fotografia 44 apresenta a plantação de hortaliças e provoca-nos a pensar sobre a poluição do solo. Já a fotografia 45 mostra uma rua passando por reformas e o texto orientador chama a atenção sobre a poluição sonora.

Figura 44 – Plantação de hortaliças em Nova Friburgo (RJ), 2015



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 152.

Figura 45 – Rua da Constituição, no centro do município do Rio de Janeiro (RJ) 2015



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 153.

O texto orientador aborda sobre a poluição visual e faz o aluno refletir quanto a possíveis soluções. Considerando que existem outras formas de esse tipo de poluição ocorrer, a proposta faz um panorama que impacta diretamente na qualidade de vida. De modo semelhante, na fotografia 46 é possível observar voluntários de uma Organização Não Governamental (ONG) atuando em atividades ambientais.

Figura 46 – Voluntários participam de ação de limpeza da praia de Copacabana no município do Rio de Janeiro (RJ), 2017



Fonte: Livro Ápis, 2019, p. 161.

Por meio da fotografia 46 o texto orientador apresenta as ONGs aos estudantes, sendo, muitas delas, conhecidas pelo trabalho desenvolvido em prol da preservação ambiental. O texto também convida os estudantes a desenvolver habilidades ecológica e agir junto às ONGs.

Considerando as possibilidades de análise, a proposta mostra a necessidade de cuidar do meio ambiente para melhorar a qualidade de vida da população. Em contrapartida, não apresenta a necessidade de políticas públicas para que essas ações não sejam apenas iniciativas de ONGs ou da sociedade. Outra relação crítica, que não foi retratada, diz respeito ao impacto gerado pelo uso de matérias-primas na elaboração de produtos têxteis. A título de exemplo, muito do que é produzido por essas indústrias provêm de fonte animal ou vegetal, como a lã e o algodão e também mineral como é o caso do petróleo. Outras relações críticas podem ser estabelecidas entre as pessoas, o consumo, o uso de recursos naturais, o lugar e o planeta.

### 3.5 POTENCIALIDADES E DESAFIOS CIDADÃOS INCLUSIVOS NOS LIVROS DIDÁTICOS

A análise que provoca observar nas fotografias as visibilidades ou invisibilidades das diversidades brasileiras, acende e expande as reflexões para algumas questões pertinentes; por exemplo O modo como a diversidade está retratada recebe contornos estereotipados que pouco ou nada contribuem para a inclusão ou é um estímulo positivo para pensar no assunto?

A obra de Freire (1967), intitulada “Educação como Prática da Liberdade”, faz pensar sobre uma educação crítica, progressista, politizada e transformadora, necessária a uma sociedade que nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. Para Freire (1967), a história do Brasil inicia antes do período pré-colonial e colonial, pois já havia outros grupos étnicos ocupando o território, mas a colonização brasileira caminhou no sentido exploratório e expressa pelos donos de fazendas e de engenhos que detinham as terras e o poder econômico do trabalho escravo.

Esse relato mostra a história de um povo marginalizado e sem o poder de decisão, pois, nesse período, não houve um fomento à democracia ou à participação popular, e isso formou, em nossa sociedade, as classes subjugadas. A educação também pode reproduzir esse histórico quando ela está voltada para a massificação. Para Freire (1967), só seria possível reverter esse quadro por meio de uma educação libertadora, que possibilitasse aos seres humanos a discussão corajosa de sua problemática.

Por isso, as reflexões e os debates nas salas de aula sobre as diversidades, pouco evidenciadas ao longo da história do Brasil, são necessárias para que as crianças logo cedo se reconheçam como seres políticos e sociais, e que saibam seu papel participativo na sociedade, ou seja, que não estão no mundo para se ajustar e se acomodar de modo pacífico ao que lhes é imposto. Essa elaboração crítica do mundo em que se vive também é capaz de gerar, aos poucos, a transformação da sociedade por meio de diálogos com os pares e de um olhar crítico diante das desigualdades.

Essa reflexão não envolve apenas os sujeitos, mas os lugares. Sendo o Brasil um país que possui dimensões continentais, pode ocorrer o sentimento de superioridade entre as diversas regiões, pois cada uma carrega suas trajetórias, e desconhecer as diversidades de cada região acentua os preconceitos. Esse é um problema social, pois pode envolver discriminação, prejulgamento e demérito ao se comparar um lugar com outro ou com uma caracterização limitada do espaço. Embora muitas pessoas mostrem interesse por fatos histórico, religiosos, culturais, entre outros, isso não configura a certeza de uma visão cidadã no reconhecimento dos diferentes lugares.

Esses temas, todavia, podem carregar limitações nos Livros Didáticos, seja com os temas abordados, as ponderações e a ênfase que se dá aos assuntos seja com as fotografias, que, por vezes, são limitadas às reflexões necessárias, situações essas que fazem com que a proposta pedagógica não seja capaz de incorporar totalmente os desafios de uma sociedade heterogênea e dos diversos lugares que compõem nosso país, limitando, assim, os grupos e as paisagens, impossibilitando uma autêntica e autoral reflexão.

Nos livros didáticos, em especial o Livro 1 e o Livro 2, fica notória a significativa presença de fotografias que retratam as paisagens fortemente atrativas ou turísticas, e uma realidade dada como pronta em virtude das belezas naturais presentes nas praias, florestas e morros. Como exemplo destaca-se as fotografias 16, 17, 26 e 28, ou paisagens alteradas e planejadas pelo homem, como é o caso de Brasília na fotografia 27. A repetição exaustiva de elementos semelhantes é capaz de fixar no imaginário das crianças, moldando, assim, uma paisagem vista como autêntica, única e impecável, limitando à beleza, ao turismo proveniente do local. As subjetivações limitadas apresentadas nas paisagens desconsideram as variáveis de um contexto

que é sempre histórico-social, cultural, mutável e que possui suas disparidades e diversidades.

Sobre as fotografias que retratam pessoas, os editais do PNLD, conforme observado no Quadro 5, dão destaque às questões contemporâneas. Poucas diversidades que contemplem as diferentes regiões geopolíticas brasileiras, porém, são apresentadas, e, quando aparecem, são, por vezes, retratadas com certo demérito ou descrédito, a exemplo da fotografia 13, que mostra o Rio Acará no Pará, mas não apresenta detalhes sobre as diversidades desse lugar. Já as fotografias 24 e 25 retratam as dificuldades enfrentadas pelos migrantes. Mesmo considerando que o texto orientador aponta para casos de sucesso nessa jornada e não se limita à migração dos nordestinos, a contribuição das pessoas que migram para outras regiões não é mencionada.

É possível observar, em certa medida, a valorização das mulheres exercendo diferentes atividades, a exemplo das fotografias 20 e 31. A presença, no entanto, dos negros e grupos sociais com diferenças individual e cultural ou que foram historicamente excluídos dos espaços de poder, segundo as características presentes nos editais do PNLD, quando apresentados, são retratados de maneira tímida e limitada, não propondo avançar no desencadeamento de temas que as fotografias suscitam ou inviabilizam, o que faz ecoar o Brasil colonial criticado por Paulo Freire.

Enquanto educadores, é necessário compreender o que Freire (1967) orienta sobre a transividade crítica, afirmando que ela é possível por meio de uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, que substitui as explicações mágicas por uma profunda interpretação dos problemas, e que evita deformações e recusa as posições quietistas oriundas de uma educação tradicional que massifica, indicada às massas sociais. Para alcançar essas condições, o homem precisa ser lançado ao exame de seus problemas e dos problemas sociais por intermédio de uma educação crítica, capaz de torná-lo sujeito formado para exercer a cidadania, não sendo mais massa, mas declarando-se povo consciente e participativo.

Nesse sentido, a Política Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) precisa ser constitutiva de um espaço geográfico novo, que se opõe ao modelo Ocidental até então apresentado nas narrativas e já criticado por Massey (2008). Para isso, cabe não apenas inserir imagens e pequenas descrições nas obras sobre algumas realidades brasileiras, mas apresentar diferentes situações. É importante então, ampliar as argumentações, trazer complementações que atentem aos distintos

lugares e suas diversidades de características e dos sujeitos que os compõem situações essas que provocam debates e promovem a constatação das diversidades brasileiras.

É necessária também que a política educacional tenha investimentos, seja para a melhoria dos recursos didáticos, para a formação continuada dos professores e melhoria das escolas e dos processos educacionais, contribuindo para ampliar e qualificar a educação escolar em seu caráter crítico, conscientizador, provocador de mudanças sociais e da formação de cidadãos para atuação no mundo.

A escola pode colaborar na solução dos problemas comuns não com a transferência da responsabilidade das ações, mas compreendendo o papel de cada sujeito no contexto social a fim de superar a consciência ingênua apontada na obra de Freire (1967), que constitui base a partir da qual tecem-se as provocações desenvolvidas nesta pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As fotografias nos livros didáticos são importantes recursos para discutir com as crianças as diversidades, pois, por meios delas, é possível desfazer preconceitos, estereótipos e tecer novas análises que venham a contribuir para a construção de conhecimentos que compreendam o Brasil em suas diversidades. O Brasil, enquanto país continental, é repleto de diferenças culturais que assim o caracterizam, porém, conforme observado nos livros didáticos, elas não estão adequadamente representadas nas fotografias e nos textos orientadores, pois a forma como são representadas nem sempre convidam a criança a problematizar, sendo que os recortes existentes apresentam uma realidade padronizada que limita a compreensão das diversidades, das singularidades, das disparidades existentes no território dos estados, nos lugares que as constituem.

Com a presente pesquisa foi possível observar que os livros didáticos apresentam as informações explicativas sobre as pessoas e sobre os lugares, que em parte representam as diversidades, mas ainda precisa avançar nos aspectos que vão além desse formato explicativo, pois os processos de massificação, por vezes sutis, se caracterizam principalmente por, dificultar o desenvolvimento crítico do leitor, desestimulando nele as iniciativas de transformação social. Por isso é importante convidar a criança a se sentir parte enquanto cidadão que se coloca no lugar do outro e que questiona sobre as pessoas e sobre os lugares que ainda estão invisibilizados nos livros didáticos.

Considerando a atuação dos pedagogos no ensino escolar das crianças, entende-se que se faz necessário não somente descrever alguns aspectos que dão continuidade ao processo de uma educação massificadora, mas, sim, avançar para a criticidade que fomenta a formação cidadã. Nesse sentido, alguns avanços já são possíveis de serem visualizados nos livros didáticos, como é o caso do protagonismo feminino, a presença, em certa medida, de pessoas com deficiência exercendo uma profissão e utilizando o transporte público por exemplo, e as diferenças socioeconômicas postas para a reflexão, problemas urbanos e sociais que, por sua vez, aparecem em maior medida nos livros didáticos de 2019.

Tendo em consideração as obras analisadas, foi possível perceber que alguns avanços ocorreram de modo significativo nos editais e em trechos das obras, muitos deles retratados nas fotografias e mencionados, mesmo que de modo breve,

nos textos a elas relacionados, contribuindo para que se pense em possibilidades de formação cidadã das crianças.

Todavia, muitas outras diversidades ainda estão invisibilizadas, como é o caso do movimento político e social que abarca as diferentes manifestações do coletivo LGBTQIA+, a diversidade de composições familiares, as pessoas idosas, com deficiências, das diversidades de juventudes culturalmente diversas que, mesmo sendo mencionadas nos editais, aparecem raramente nas fotografias e não são envolvidas nos textos orientadores. Isso estende-se à ausência da contribuição das atividades dos ribeirinhos, indígenas, e de outros movimentos sociais ou coletivos. Essas diversidades precisam ser apresentadas e também problematizadas, pois a criança pertence ou conviverá ao longo da vida com alguma diversidade, seja ela de pessoas ou de lugares, no exercício de identificar, compreender e respeitar as diversidades de vivências, os ritmos dos lugares, as culturas que compõem as diversidades de nosso país.

Convém salientar que o livro didático, não será capaz de abordar todas as diferentes realidades brasileiras, e com isso, diversos aspectos ainda são silenciados, o que nos levou a propor ao longo das análises, algumas possibilidades de interação do professor com os alunos, no sentido de abordar as diversidades de pessoas, de lugares, tecer relações e compreender situações sociais do contexto brasileiro, indo além da descrição, da apresentação de fotografias e do caráter informativo que os textos orientadores apresentam. Assim, procurando colaborar com o trabalho dos professores pedagogos ao ensinar temas que envolvem não somente a Geografia, mas a construção de condições de tornarem-se cidadãos.

Sendo assim, afirmamos que os livros didáticos constituem-se como importantes recursos para a educação escolar e que apresentam propostas, em sua maioria, coerentes, mas precisam, ainda, ser aperfeiçoados no intuito de contribuir de modo mais amplo para a formação das crianças, estas que, no âmbito do 5º ano, estão em fase de transição e em processo de formação, não para saberem apenas descrever determinadas imagens, mas para aprender a analisar, problematizar, pesquisar, estruturar relações e entender processos que levam a uma formação cidadã.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Renata M. **Imagens do livro didático de Geografia**: representação do espaço geográfico. *Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia*, v. 4, n. 6, p. 82-99, jan./jun. 2013. ISSN 2179-4510. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br>. Acesso em: 27 mar. 2022.
- ANDREIS, Adriana M. **Ensino de geografia**: fronteiras e horizontes. Porto Alegre: Compasso Lugar-Cultura: Imprensa Livre, 2012.
- ARROYO, Miguel G. A infância interroga a pedagogia. *In*: SARMENTO, Manuel J.; GOUVÊA, Maria C. (org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- ASARI, Alice Y.; ANTONELLO, Ideni T.; TSUKAMOTO, Ruth Y. (org.). **Múltiplas geografias**: ensino – pesquisa – reflexão. Londrina: Edições Humanidades, 2004.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette F. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BASSO, Lucimara D. **Estudos acerca dos critérios de avaliação de livros didáticos de ciências do PNL D** – período de 1996 a 2013. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (ANPAE), 26., 2013. Recife/PE: Anpae, 2013.
- BATISTA, A. A. G. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001876.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- BENETTI, Bernadete; RAMOS, Eugenio M. **Professoras dos anos iniciais e ensino de Ciências**: Desafios para a formação docente. CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 9., 2013. Girona, v. 9, n. 12, 2013.
- BONINI, Adair; YANO, Daniella de C. A avaliação do livro didático como tema da formação inicial do professor de língua portuguesa. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 323-343, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1145>. Acesso em: 3 mar. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 31 dez. 2019.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976**. Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-77107-4-fevereiro-1976-425615-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20edi%C3%A7%C3%A3o%20e,tex%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias>. Acesso em: 1º jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945.** Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Brasília: D.O.U., 1945. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Consolida%20a%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20as,e%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20do%20livro%20did%C3%A1tico.&text=%C2%A7%202%C2%BA%20Livros%20de%20leitura,leitura%20dos%20alunos%20em%20aula>. Acesso em: 4 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre os programas de material didático. Brasília: D.O.U., 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%207084&text=DECRETO%20N%C2%BA%207.084%2C%20DE%2027%20DE%20JANEIRO%20DE%202010.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20os%20programas%20de%20material%20did%C3%A1tico%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%207084&text=DECRETO%20N%C2%BA%207.084%2C%20DE%2027%20DE%20JANEIRO%20DE%202010.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20os%20programas%20de%20material%20did%C3%A1tico%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias). Acesso em: 4 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017.** Dispõe sobre os programas de material didático. Brasília: D.O.U., 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm). Acesso em: 13 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966.** Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-59355-4-outubro-1966-400010-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 1º jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003.** Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm). Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018a. Disponível em: [https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-que-e-a-bncc?gclid=Cj0KCQiA64GRBhCZARIsAHOLriKVcgbP8\\_nNB8lap69Tla65DDIalrvtKn esk3npWnh-IKntgm62cuwaAnphEALw\\_wcB](https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-que-e-a-bncc?gclid=Cj0KCQiA64GRBhCZARIsAHOLriKVcgbP8_nNB8lap69Tla65DDIalrvtKn esk3npWnh-IKntgm62cuwaAnphEALw_wcB). Acesso em: 13 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº: 11/2010.** Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323->

secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/15074-ceb-2010-sp-1493348564. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático — PNLD 2013**. Brasília: Brasília: Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/3014-editais-anteriores>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático — PNLD 2009**. Brasília: Brasília: Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/3014-editais-anteriores>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação 01/2017– CGPLI**. PNLD 2019. 2019a. Brasília: Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/10521-pnld-2019>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação 05/2011– CGPLI**. PNLD Campo 2013. Brasília: Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/3014-editais-anteriores>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2013: Apresentação**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2012a. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/3773-guia-pnld-2013-%Ministério da Educação.E2%80%93ensino-fundamental>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD Campo 2013**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2012b. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_guia\\_pnld\\_campo%202013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_guia_pnld_campo%202013.pdf). Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2013: Geografia**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2012c. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_guia\\_pnld\\_campo%202013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_guia_pnld_campo%202013.pdf). Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012**. Disponível em: <https://diariofiscal.com.br/ZpNbw3dk20XgIKXVGacL5NS8haloH5PqbJKZaawfaDwCm/legislacaofederal/portaria/2012/mec867.htm>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLA.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnla>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2019:** Guia digital. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2018b. Disponível em: [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2019/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/inicio). Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD.** Disponível em: [www.gov.br.mec](http://www.gov.br/mec). Acesso em: 31 dez. 2019b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 05, de 08 de maio de 2020.** Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13510-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-5,-de-08-de-maio-de-2020>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 26 de 17 de junho de 2013.** Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4620-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-26,-de-17-de-junho-de-2013>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 13 fev. 2021.

BRASIL. **Ensino Fundamental de 9 anos** Lei número 11.274, 06 de fevereiro de 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE.** Lei número 13.005, 25 de junho de 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 28 mar. 2022.

CAIMI, Flávia E. Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos políticos-educativos emergentes. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 14, p. 21-40, 2018.

CALLAI, Helena C. **A formação do profissional da geografia:** o professor. Ijuí: Editora Unijuí, 2013a.

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 4 mar. 2022.

CALLAI, Helena C. Estudar a paisagem para aprender Geografia. *In*: PEREIRA, Marcelo Garrido (comp.). **La opacidade del paisaje imagens e tempos educativos**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013b. p. 37-55. Capítulo 2.

CALLAI, Helena C. O livro didático no contexto dos processos de avaliação. **Revista OKARA: Geografia em Debate**, v. 10, n. 2, p. 273-290, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/okara/article/view/31203>. Acesso em: 30 jan. 2021.

CALLAI, Helena C.; CAVALCANTI, Lana de S.; CASTELLAR, Sonia M. O estudo do lugar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Terra Livre**, São Paulo, SP, a. 28, v. 1, n. 38, p. 79-98, jan./jun. 2012.

CASSIANO, Célia C. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10614>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CAVALCANTI, Lana de S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

COPATTI, Carina. **Pensamento pedagógico geográfico e autonomia docente na relação com o livro didático: percursos para a educação geográfica**. Ijuí, 2019. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/6056>. Acesso em: 13 fev. 2021.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LUCA, Tânia Regina de. Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas. *In*: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **A história na escola: autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

DEON, Alana. R., CALLAI, Helena. C. (2018). **Educação escolar e formação cidadã: possibilidades de análise a partir do livro didático de Geografia**. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, 8(15), 39–62. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v8i15.406>. Acesso em: 27 mar. 2022.

FERREIRA, Rita de C. **A comissão nacional do livro didático durante o estado novo (1937-1945)**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Unesp, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis, SP, 2008.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Ministério da Educação. **Elaboração do relatório de atividades FNDE**. 2002. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/relatorios/relatorios-de->

atividades?download=3591:relatorio-atividades-fnde-2002&start=6. Acesso em: 28 jan. 2020.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

**Programas/PNLD/Histórico.** Disponível em:

<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 14 fev. 2021.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 18, de 24 de abril de 2007.** Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3139-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18-de-24-de-abril-de-2007>. Acesso em: 28 mar. 2022.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 7, de 20 de março de 2009.** (Alterada). Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3292-res%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-7-de-20-de-mar%C3%A7o-de-2009-alterada>. Acesso em: 12 jun. 2020.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 2, de 12 de janeiro de 2011.** 2011a. Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3425-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-2-de-12-de-janeiro-de-2011>. Acesso em: 12 jun. 2020.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 40, de 26 de julho de 2011.** 2011b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3463-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-40-de-26-de-julho-de-2011>. Acesso em: 12 jun. 2020.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3758-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-42,-de-28-de-agosto-de-2012-alterada-pela-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44,-de-13-de-novembro-de-2013?highlight=WyJlliwYSlidhliwiZXNjb2xoYSIsImUgXHUwMGUwliwiZSBhIGVzY29saGEiLCJhIGVzY29saGEiXQ==>. Acesso em: 28 mar 2022.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3758-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-42,-de-28-de-agosto-de-2012-alterada-pela-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44,-de-13-de-novembro-de-2013?highlight=WyJlliwYSlidhliwiZXNjb2xoYSIsImUgXHUwMGUwliwiZSBhIGVzY29saGEiLCJhIGVzY29saGEiXQ==>. Acesso em: 28 mar 2022.

29saGEiLCJhIGVzY29saGEiXQ==. Acesso em: 28 mar 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Neli K.; RODRIGUES, Melissa H. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 3 n. 5, p. 300-307, 2008. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 4 dez. 2020.

HÖFLING, Eloisa. de M. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo**: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. *Educação & Sociedade*, ano 21, n. 70, abr., 2000, p. 159-170.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório de resultados do Saeb 2019**: volume 1: 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e séries finais do Ensino Médio [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Inep, 2021. 241 p.: il. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 22 fev. 2021.

LIBÂNIO, José C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNIO, José C.; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNIO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Deborah Magalhães. A construção histórica do termo caboclo: sobre estruturas e representações sociais no meio rural amazônico. **Novos Cadernos NAEA**, [S.l.], v. 2, n. 2, mar. 2009. ISSN 2179-7536. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/107>. Acesso em: 4 mar. 2022.

LIMA, Mirna. **Porta Aberta**: Geografia: Nova edição. Editora FTD, 1.ed, 2011.

LIMA, Telma C. de; MIOTO, Regina C. Procedimento metodológico na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katál*, Florianópolis, n. 10, p. 37-45, 2007.

MAESTU, Juliana. **Projeto Buriti**: Geografia. Editora Moderna, 2.ed, 2011.

MAINARDES, Jefferson. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 186-201, jan./abr. 2018.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARQUES, Mario O. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. rev. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MINAYO, Maria C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2007.

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

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque. **Análise textual discursiva.** 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MUNAKATA, Kazumi. **Livro didático e formação do professor são incompatíveis.** SIMPÓSIO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2009. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, Bárbara C. **Representações culturais no livro didático de língua estrangeira (espanhol).** Brasília: UNB, 2014.

PEREZ, José R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.179-1.193, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 13 out. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, Marta M. **Políticas públicas.** São Paulo: Publifolha, 2010.

SALKELD, Richard. **Como ler uma fotografia.** São Paulo: Gustavo Gilli, 2014.

SANTOS, Milton. **Espaço e sociedade.** Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e o meio técnico-científico informacional.** São Paulo: Hucitec, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 25. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 1996.

SILVA, Ana C. da. A desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada; Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SOUZA, Ângelo R. de. A política educacional e seus objetos de estudo. **ReTePe**, Paraná, v. 1, n. 1, pp. 75-89, 2016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/download/10450/5906>. Acesso em: 27 mar. 2022.

TAGLIANI, Dulce C. O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 135-148, 2011.

TAVARES, Mariana R. Editando a nação e escrevendo sua história: o Instituto Nacional do Livro e as disputas editoriais entre 1937-1991. **Aedos**, n. 15, v. 6, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/45083>. Acesso em: 3 dez. 2020.

TONINI, Ivaine M. Notas sobre imagens para ensinar geografia. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Campinas, v. 3, n. 6, p. 177-191, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/rev%20istaedugeo/article/view/165>. Acesso em: 13 fev. 2021.

TONUCCI, Francesco. **A solidão da criança**. Tradução Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem: agora chega!** Tradução Alba Olmi. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YANO, Daniele. de C. **O silenciamento das vozes críticas no livro didático**. 2005. 145f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

YOUNG, Michael F. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set./dez. 2011.