

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**EDUCAR PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
MUDANÇAS NO CAMPO NORMATIVO E O IMPACTO NO MERCADO EDITORIAL**

THAIS FERNANDA LEITE MADEIRA

São Carlos

2016

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**EDUCAR PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
MUDANÇAS NO CAMPO NORMATIVO E O IMPACTO NO MERCADO EDITORIAL**

THAIS FERNANDA LEITE MADEIRA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) para obtenção do título de Doutora em Sociologia

Apoio financeiro da CAPES

ORIENTADOR:

PROF. Dr. VALTER ROBERTO SILVÉRIO

Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS)

Centro de Educação e Ciências Sociais (CECH)

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Carlos

Abril/2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M181e Madeira, Thais Fernanda Leite
 Educar para as relações étnico-raciais : mudanças
 no campo normativo e o impacto no mercado editorial
 / Thais Fernanda Leite Madeira. -- São Carlos :
 UFSCar, 2016.
 153 p.

 Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
 Carlos, 2016.

 1. Educação das relações étnico-raciais. 2. Mercado
 editorial. 3. Lei 10639/2003. 4. PNLD. 5. PNBE. I.
 Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Sociologia

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a defesa de tese de doutorado do(a) candidato(a) Thais Fernanda Leite Madeira, realizada em 20/04/2016.

Prof(a). Dr(a). Valter Roberto Silvério
UFSCar

Prof(a). Dr(a). Márcio Mucedula Aguiar
UFGD

Prof(a). Dr(a). Janaina Damaceno Gomes
UERJ

Prof(a). Dr(a). Maria Inês Rauter Mancuso
UFSCar

Prof(a). Dr(a). Érica Aparecida Kawakami Mattioli
UFSCar

Certifico que a sessão de defesa foi realizada com a participação à distância do membro Prof(a) Dr(a) Janaina Damaceno Gomes e, depois das arguições e deliberações realizadas, o participante à distância está de acordo com o conteúdo do parecer da comissão examinadora redigido no relatório de defesa do(a) aluno(a) Thais Fernanda Leite Madeira.

Prof(a). Dr(a). Valter Roberto Silvério
Presidente da Comissão Examinadora
UFSCar

Dedico esse trabalho aos meus filhos Sarah e Davi com os quais aprendi que o amor é sublime e cresce dia a dia...

AGRADECIMENTOS

A realização desse trabalho encerra um ciclo de 20 anos como aluna e pesquisadora para dar início a carreira de docente junto a Universidade Federal de São Carlos. Este espaço me ajudou a compreender melhor o quanto conhecer e aprender são práticas da vida em que vamos construindo relações com pessoas e lugares e, assim, atingindo a percepção de quem somos e a que viemos. E que a garantia de que chegarei ao futuro que desejo só é possível se eu dar a mão ao outro que está ao meu lado. Por isso, esse trabalho só foi possível porque contei com a colaboração de muitas pessoas que somaram esforços nesta construção.

Mesmo correndo o risco de ser injusta e esquecer de incluir alguns nomes, quero manifestar meus agradecimentos àquelas/es que mais intensamente compartilharam comigo deste percurso.

À minha família, principalmente, minha avó, minha mãe e tias, mulheres de fibra e coragem que, além de acreditarem nos meus sonhos, incentivaram-nos e se sacrificaram para que eu pudesse realizá-los. Vocês me ensinaram que a vida recomeça em qualquer idade. Um 'eu amo vocês' diz mais que um simples obrigado.

Ao Prof. Dr. Valter Roberto Silvério por ter me acompanhado durante esses 20 anos de formação acadêmica e parceria em diferentes projetos acadêmicos e de extensão comunitária. Essa trajetória inicia-se em 1995 na recepção dos calouros do curso de Ciências Sociais e hoje se efetiva como orientador de fato. Vocês têm o meu respeito, carinho e admiração.

À Prof^a. Dra. Maria Inês, uma grande mulher e um ser humano de alma generosa, que me acolheu e esteve presente em todos os momentos da minha vida acadêmica e, principalmente, na construção dessa tese e, além da orientação segura, paciente e crítica deu inúmeras contribuições a esse trabalho.

À Capes pelo auxílio financeiro durante a formação e por tornar possível o estágio de doutoramento no Centro de Estudos Sociais na Universidade de Coimbra onde contei com a preciosa orientação da Profa. Marta Araújo.

Aos professores e professoras membros da banca de defesa dessa tese por aceitaram fazer parte desse percurso e, principalmente, a Profa. Janaína Damasceno pelas valiosas conversas e contribuições teóricas.

As grandes parceiras e amigas, Érica Kawakami e Jacqueline da Silva Costa, com as quais compartilhei momentos importantes da minha vida. E, especialmente minha queridas amigas que me acompanham desde a graduação, Ana Virginia M. Amaral e Luciana Carvalho por estarem sempre presentes, mesmo na ausência física.

Às minhas irmãs, especialmente a Thalita pelo incentivo, paciência, dedicação e suporte com os meus filhos durante a finalização desse trabalho. A vocês, meu eterno amor e gratidão.

Ao Edson, meu companheiro que me incentivou e que pacientemente espera o meu retorno a "outros modos de vida" para que possamos trilhar novos caminhos com nossos filhos.

RESUMO

A educação sempre foi considerada pelos movimentos sociais, principalmente, o movimento negro como importante campo de disputa a ser incorporado por suas discussões, pois é entendida como meio de conscientização, valorização e inclusão social. Por isso, a aprovação da Lei n. 10.639/2003 e suas diretrizes, que alteraram a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB), podem ser consideradas um novo marco na história da educação do país porque representam transformações substantivas que alteram a política pública educacional no país e que refletem em mudanças sociais profundas na forma como nossa sociedade se representa. A obrigatoriedade da educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em toda a educação básica reverbera nos livros didáticos e paradidático, visto como instrumentos importantes nesse processo, tem um papel fundamental como uma ferramenta de valorização da história, cultura e identidade dos afro-descendentes e extirpação de preconceitos.

Portanto, no movimento de criação, edição e divulgação de livros didáticos e paradidático, entendem-se que aqui cabe as editoras um espaço importante, ou seja, espaços estruturados para a transferência desse capital simbólico para a legitimação de discursos e discussão de temas de interesse, com a demanda social, ditando temáticas e direcionando os debates.

Dentro desse contexto, o objetivo do trabalho é investigar o mercado editorial, no contexto brasileiro, identificando como as mudanças ocorridas no campo normativo impactaram em sua dinâmica a partir do Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional Biblioteca na escola referente à educação básica

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais; Mercado Editorial; Lei 10639/2003; PNLD;PNBE.

ABSTRACT

Education has always been considered by social movements, especially the black movement, as an important playing field to be included in their discussions, as it is understood to be a means of promoting awareness, appreciation and social inclusion. Therefore, the approval of Law no. 10.639 / 2003 and its guidelines, which amended the Education Law (*Lei de Diretrizes e Bases*, or LDB, in Portuguese), can be considered a new milestone in the history of education in Brazil, because they represent substantial changes that alter the country's educational policy and reflect profound social changes in the way our society is represented. Compulsory education about ethno-racial relations and the history of Afro-Brazilian and African culture in all primary and secondary education reverberates in textbooks and supplementary course material, seen as important tools that play a key role to promote the history, culture and identity of Brazilians of African descent and eradication of prejudices.

It is understood that publishers occupy an important space, creating, editing and disseminating textbooks and educational material; in other words, structured spaces that permit the transfer of symbolic capital for the legitimation of discourse and the discussion of topics of interest related to social demands, dictating themes and directing debates.

In this context, the objective of this study is to investigate the publishing market in the Brazilian context, identifying how changes in the legal field have impacted its dynamics, starting from the National Textbook Program and the National School Library Program.

Keywords: Education of Racial-Ethnic Relations; Printing & Publishing; Law 10639/2003; PNLD; PNBE.

SUMÁRIO DE QUADROS

QUADRO 1	UNIAFRO	36
QUADRO 2	Síntese dos resultados de pesquisa sobre o negro nos livros didático brasileiros	48
QUADRO 3	Livros selecionadas no PNLD obras complementares 2010 e 2013 relacionados a temática étnico-racial	92
QUADRO 4	Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE	95
QUADRO 5	Livros e dados das obras no eixo temático . PNBE Edital Temático 2013	115

SUMÁRIO DE GRÁFICO

GRÁFICO 1	Faturamento do mercado editorial mundial em bilhões (reais)	56
GRÁFICO 2	Número de editoras por nível de faturamento	59
GRÁFICO 3	Preço Médio dos Livros no Brasil (vendas ao mercado). 2004 a 2014.	62
GRÁFICO 4	Distribuição dos gêneros de livros vendidos no mercado editorial brasileiro. 2015 e 2016	63
GRÁFICO 5	Gêneros mais lidos frequentemente pela população brasileira. 2011	67
GRÁFICO 6	Títulos de livros mais lembrados frequentemente pela população brasileira. Comparativo entre 2011 e 2007	68
GRÁFICO 7	Pessoas que influenciaram os leitores a ler – comparação 2007-2011 – (%)	69
GRÁFICO 8	Evolução do orçamento do FNDE	90
GRÁFICO 9	Investimento do Programa Nacional Biblioteca nas Escolas entre 2006 a 2013	101
GRÁFICO 10	Atributos de idade/etapas da vida e cor relativos aos personagens na ilustração (corpo da obra). PNBE 2007	134

SUMÁRIO DE FIGURAS

FIGURAS 1	Ilustração do Livro " O Dilema" do bicho-pau"	47
FIGURAS 2	Obras clássicas como Contos de Andersen de Lisbeth Zwerger e Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll	97
FIGURAS 3	Livro Tanto, Tanto!	98
FIGURAS 4	Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE	95
FIGURAS 5	Colar de ferro	130
FIGURAS 6	Açoite público no tronco	130
FIGURAS 7	Página do livro English for teens	131

SUMÁRIO DE TABELAS

TABELA 1	Ranking Global do Mercado Editorial	56
TABELA 2	Número de Editoras por níveis de faturamento do mercado editorial brasileiro	59
TABELA 3	Distribuição dos títulos e exemplares de livros produzidos e vendidos (por ano) no Brasil	60
TABELA 4	Distribuição dos títulos e exemplares de livros produzidos e vendidos (para o mercado e governo) no Brasil. 2010/ 2011 e 2013/2014	61
TABELA 5	Distribuição do faturamento do mercado e dos exemplares de livros vendidos por subsetor no Brasil. 2013 e 2014	64
TABELA 6	Distribuição do faturamento de vendas de livros didáticos para o governo por programas Brasil. 2010/ 2011 e 2013/2014	65
TABELA 7	Distribuição da população e estimativa de mercado de livros didáticos na América Latina e Caribe (2001)	66
TABELA 8	Distribuição do número de exemplares vendidos e faturamento do mercado por canais de comercialização (2014)	70
TABELA 9	Distribuição dos leitores e das livrarias por região no Brasil (%) 2011	71
TABELA 10	Distribuição do faturamento do mercado por segmento de livros digitais em 2013 e 2014	71
TABELA 11	Distribuição do número de livros vendidos segundo as editoras –PNLD 1985-1991 (em exemplares)	76
TABELA 12	Distribuição dos principais países em investimento direto no setor editorial brasileiro. (1995 -2001)	78
TABELA 13	Distribuição do número de Exemplares de Livros Adquiridos entre as 10 editoras que mais venderam livros neste período. PNLD. Brasil/ 2005- 2013	79
TABELA 14	Distribuição do número de títulos aprovados, por editora, no PNLD	80
TABELA 15	Distribuição do número de títulos aprovados, por grupo editorial e editoras que venderam até 7 exemplares, no PNLD	89
TABELA 16	Distribuição dos títulos relacionados a temática étnico-racial, aprovados e vendidos, por editora, no PNLD de obras complementares.	91
TABELA 17	Distribuição da número de livros e valores despendidos no PNBE entre 1998- 2008	101
TABELA 18	Distribuição dos dados do PNBE de 2014	103
TABELA 19	Distribuição dos valores de aquisição do PNBE 2013 por editora no segmento de Ensino Fundamental -anos finais	104
TABELA 20	Distribuição dos número de títulos vendidos por editora. PNBE Temático 2013	108
TABELA 21	Distribuição dos número de títulos vendidos por editora/grupo editorial e por editais.	113



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
Delineamento da pesquisa.....	16
Percursos e Percalços do fazer pesquisa.....	21
Procedimento de pesquisa.....	23
Capítulo 1. Educação para as Relações Étnico-Raciais	30
1.1 As mudanças no campo normativo e a Lei 10639/2003.....	30
1.2 A representação do negro em livros didáticos.....	41
Capítulo 2. O mercado editorial	51
2.1 Abrindo a caixa de Pandora: o mercado editorial brasileiro.....	51
2.2 O mercado de livro didáticos e obras complementares.....	73
2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático- PNLD.....	74
2.2.1.1 O PNLD -Obras Complementares.....	82
2.2.2 O Programa Nacional Biblioteca na Escola -PNBE.....	94
2.2.2.1 PNBE Temático e PNBE Indígena.....	105
Capítulo 3. O mercado editorial brasileiro e a Educação das relações étnico-raciais.....	113
3.1 O papel das pequenas editoras no mercado editorial e a Educação das relações étnico-raciais	113
3.2 Entre o não-lugar e o protagonismo: a representação do negro nos livros didáticos e obras complementares após a implementação da Lei 10639/2003....	128
Reflexões finais.....	142
Referências Bibliográficas.....	143

APRESENTAÇÃO

"Muitas vezes o trabalho intelectual leva ao confronto com duras realidades. Pode nos lembrar que a dominação e a opressão continuam a moldar as vidas de todos, sobretudo das pessoas negras e mestiças. Esse trabalho não apenas nos arrasta mais para perto do sofrimento como nos faz sofrer. Andar em meio a esse sofrimento para trabalhar com ideias que possam servir de catalisador para a transformação de nossa consciência e nossas vidas e de outras é um processo prazeroso e exato. Quando o trabalho intelectual surge de uma preocupação com a mudança social e política radical, quando esse trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas, nos põe numa solidariedade e comunidade maiores. Enaltece fundamentalmente a vida"

Bell Hooks, Intelectuais Negras



1 APRESENTAÇÃO

A tese de pesquisa intitulada “Educar para as Relações Étnico-Raciais: mudanças no campo normativo e o impacto no mercado editorial” pode ser compreendida, em parte, como um esforço de continuidade e aprofundamento de outros trabalhos, acadêmicos e profissionais, realizados entre os anos de 2003 a 2011.

Entre 2003 e 2006 o Núcleo de Estudos Afro-brasileiro da UFSCar desenvolveu o projeto intitulado “*São Paulo: Educando pela Diferença para a Igualdade*”, voltado para a formação de professores na temática da educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Foram atendidos aproximadamente 14.500 professores.

Durante a implementação desse projeto, eram escassos os livros paradidáticos na área da educação, em suas distintas dimensões, que tinham como foco a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história afro-brasileira e africana que podíamos indicar aos professores em formação. Entre eles o mais conhecido era *Menina bonita do laço de fita*, da escritora Maria Clara Machado.

Uma vez observada à escassez decidimos por desenvolver materiais de uso pedagógico, em quatro módulos, que dialogassem com professores de modo que situássemos nas várias disciplinas da educação básica temas que pudessem ser tratados em consonância com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da educação.

É importante ressaltar que os livros paradidáticos são gêneros literários infantis e juvenis e direcionam-se às crianças e adolescentes até quatorze anos de idade que geralmente encontram-se no Ensino Infantil e Ensino Fundamental. Esses livros apresentam características que os distinguem dos demais: textos, ilustrações e detalhes estéticos tendem a reproduzir padrões que, acredita-se, sejam agradáveis a tal público.

No sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC) observamos que os livros chamados de paradidáticos são hoje nomeados como obras complementares. Têm como objetivo ampliar o universo de referências culturais dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, contribuir para ampliar e aprofundar as práticas de letramento no âmbito da escola. Segundo o MEC, essas obras configuram-se como

instrumento eficaz de apoio ao processo de alfabetização e formação do leitor, ao ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares e ao acesso do aluno ao mundo da escrita e à cultura letrada. Portanto, onde se lê livros paradidáticos, entendem-se como livros de diferentes gêneros literários que complementam o processo de ensino-aprendizagem e a formação do leitor.

Entre janeiro a julho de 2010, contudo, realizei um trabalho, orientado pelo Prof.Dr. Valter Silvério, para a Secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo, junto ao Programa de Orientação Curricular do Ensino Fundamental dessa Secretaria com o objetivo de identificar a quantidade, a diversidade temática e de áreas dos livros disponíveis que atendiam as diretrizes nacionais para a educação das relações raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

No âmbito desse programa foram analisados: 1) as *Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental*; 2) os livros convencionalmente chamados de paradidáticos, relacionados à temática étnico-racial existentes na biblioteca da sala de leitura dessa Secretaria. Entre outras variáveis usadas para a classificação desses livros, foram utilizados o ano de publicação e a editora. Foi, por meio desse trabalho, que se identificou um número expressivo de publicações de livros “paradidáticos” que de forma direta, ou tangencialmente, focavam as relações étnico-raciais e tinham como interesse atender as exigências da educação básica.

Dos cento e dez livros existentes na sala de leitura da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na época da pesquisa, 90% eram destinados a área de Língua e Literatura (contos, poemas, dentre outros gêneros literários); e, no conjunto, o maior número tinha sido publicado por editoras conhecidas do mercado livreiro com apenas duas exceções.

Desta forma, a pesquisa inicial de 2010 permitiu observar que havia iniciativas editoriais que atendiam de forma parcial as exigências presentes nas diretrizes circunscrevendo as publicações majoritariamente à língua e literaturas portuguesa e em menor medida à área de arte. Não havendo à época, por exemplo, livros em ciências e matemática.

Outra questão importante é que a estrutura institucional responsável pela observância do cumprimento da alteração da LDB era no mínimo insuficiente: apenas uma pessoa, para o acompanhamento efetivo de que mudanças de fato os livros continham, em especial quando se sabe que o sistema educacional municipal de São Paulo é o maior do país.

Assim, o problema de pesquisa foi se desenhando com base na percepção de que havia um crescimento do mercado editorial, para o atendimento da alteração provocada na Lei nº 9394/1996 de Diretrizes e Base da educação pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, mas quais seriam as suas características, uma vez que nem o poder público municipal, da principal capital do país, conseguia estabelecer procedimentos adequados para selecionar livros que permitissem o cumprimento das Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

De todo modo, o meu interesse estava dirigido para as possíveis mudanças no mercado editorial e foi com base nele que elaborei esse projeto de pesquisa. Um dos seus objetivos foi trazer ao debate acadêmico alguns questionamentos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais¹ estimularam as editoras na década de 1990 a incorporarem nos títulos os chamados temas transversais (Meio Ambiente e Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual) que tinham como objetivo organizar:

a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes (BRASIL, MEC, PCNs, 1997, p.13).

Como uma das dimensões dos parâmetros era a “pluralidade cultural”, uma primeira questão é como a lei nº10639/2003 e suas diretrizes avançaram na compreensão da provisão constitucional de 1988.

No nosso entendimento ela avançou substancialmente ao incorporar de forma explícita um conjunto de reivindicações históricas do movimento negro e, ao mesmo tempo, expandiu

¹ Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas (*Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. (Brasil, MEC/SEF, 1997. 126p)*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

os horizontes institucionais estatais, nas diferentes instâncias do poder público. Algumas questões precisam ser analisadas e respondidas, como as que seguem:

Como podemos entender as mudanças provocadas no campo normativo da política pública educacional com a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana?

Houve mudanças quantitativas e qualitativas no mercado editorial em relação à presença de conteúdos estimulados e/ou previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana?

Como resultado de um processo histórico de luta da população negra, a reivindicação dos negros de se verem representados como sujeitos da história brasileira tornou-se uma realidade?

Para responder esse conjunto de questões a pesquisa desenvolveu-se com foco no livro didático e paradidático, em especial, com aqueles preocupados com a formação complementar do estudante de educação básica. A opção por aquele tipo de livro se justifica pelo fato da aprovação do plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana ter ocorrido apenas em 2009². Assim, quando se considera que o livro didático é para grande maioria dos estudantes da educação básica o primeiro contato com livros e, também, o responsável pelo maior faturamento do mercado editorial, duas questões interligadas emergiram:

- 1) Como as editoras responderam às mudanças nos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) provocadas pela alteração da Lei de Diretrizes e Bases pela lei nº 10639-2003 e suas diretrizes?
- 2) Quais características/perfis das editoras que fomentam o mercado editorial e que de alguma forma introduziram a temática da educação das relações raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana?

²Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF: MEC, 2009.

2 Delineamento da pesquisa

Karl Marx (1996) define o conceito de mercadoria como a principal categoria para o entendimento do capitalismo. Como mediadora das relações sociais, a mercadoria é, antes, uma coisa que serve para realizar as necessidades do ser humano. Por exemplo, em um regime baseado na troca, o valor de uso da mercadoria, que se refere à sua utilidade para satisfazer essas necessidades sejam “do estômago ou da fantasia” (Marx, 1996, p. 165), aparece também como suporte material do valor de troca, pelo qual as mercadorias são trocadas no mercado. Marx (1996, p. 165) ressalta que a “riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma “imensa coleção de mercadorias”.

Com o livro didático não é diferente. Como valor de uso, satisfaz as necessidades de certa expectativa dita educacional, mas, para realizar a satisfação dessas necessidades, subordina-se ao valor de troca e às suas determinações. De acordo com Febvre e Martin (1992, p. 174):

Desde a origem, a imprensa apareceu como uma indústria regida pelas mesmas leis que as outras indústrias e o livro como uma mercadoria que os homens fabricavam antes de tudo para ganhar a vida – mesmo quando, com os Aldo ou os Estienne, eram humanistas e eruditos ao mesmo tempo. Era-lhes necessário, pois, primeiramente achar capitais para poderem trabalhar e imprimir livros suscetíveis de satisfazer sua clientela, e isso a preços capazes de sustentar a concorrência. Pois o mercado do livro sempre foi semelhante a todos os outros mercados.

Assim, o caso brasileiro pode fornecer um quadro interessante quando sabemos que o resultado de uma luta histórica pela inclusão de conteúdos que permitam uma melhor compreensão de nossas relações étnico-raciais incide diretamente na relação entre o Estado e o mercado de livros didáticos a qual é, atualmente, mediada pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) por meio do qual o governo compra, no PNLD, os livros solicitados pelos professores para serem distribuídos a todos os alunos das escolas públicas e no PNBE os livros são distribuídos as bibliotecas da educação básica, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

Pelo trabalho, diferentemente de outros que têm se preocupado com a formação de professores para se adequar as exigências das diretrizes curriculares da educação das relações

étnico-raciais, propõe-se investigar o mercado editorial, no contexto brasileiro, identificando como as mudanças ocorridas no campo normativo impactaram em sua dinâmica.

Por que ? De acordo com Silva Jr. (2002), a Constituição de 1988 representa um marco no tratamento político-jurídico da temática da diversidade e da igualdade racial, como um dos reflexos da atuação política do movimento negro. Para o autor, alguns aspectos merecem destaque:

- 1) A reconsideração do papel da África na formação da nacionalidade brasileira;
- 2) O reconhecimento do caráter pluriétnico da sociedade brasileira como fundamento constitucional do currículo escolar;
- 3) O direito constitucional à identidade étnica como fundamento do currículo escolar;
- 4) A cultura negra como base do processo civilizatório nacional e como um eixo estruturante do currículo escolar. Uma leitura possível das diretrizes, conhecidas também como Parecer Petronilha³, frente ao plano nacional de sua implementação verifica que estas, em suas questões introdutórias, procuram oferecer uma resposta na área de educação à demanda da população afrodescendente por políticas de ação afirmativa, entendida tanto na dimensão reparatória quanto na dimensão do reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade.

Trata, ele [o Parecer], de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, com o objetivo explícito de combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais, 2004, p. 6).

Para tanto, de forma propositiva, as diretrizes recomendam a divulgação e produção de conhecimentos; a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial; a criação de condições, no ambiente escolar, para que professores e alunos interajam na construção de uma nação democrática; e sugerem a consolidação/obtenção de direitos que garantam a valorização de sua identidade.

No que diz respeito às metas, as diretrizes estabelecem as seguintes:

- 1) o direito dos negros de se reconhecerem na cultura nacional, manifestarem seus pensamentos com autonomia, individual e coletiva, e expressarem visões próprias de mundo;

³ Trata-se de uma referência ao importante trabalho de construção, junto ao movimento social negro, elaboração, enquanto conselheira do Conselho Nacional de Educação, e aprovação, neste mesmo conselho, das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, da Prof. Dra Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

2) o direito dos negros cursarem cada um dos níveis de ensino das diferentes áreas de conhecimento, com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações sensíveis e capazes de conduzir à reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais.

Em consonância com o debate sobre políticas de reparação, de reconhecimento e valorização da população negra e, também, com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, as diretrizes acentuam o papel do Estado em promover e incentivar políticas de reparações. Quanto à educação das relações étnico-raciais, elas sugerem a necessidade de reeducá-las. Assim, as diretrizes enfatizam que, para reeducar as relações étnico-raciais, impõe-se à educação aprendizagens entre negros e brancos, trocas de conhecimento, quebra de desconfianças, projetos conjuntos para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime. Para tanto, impõe-se a necessidade de rever e atualizar o papel da escola, onde a formação para um tipo de cidadania regulada tem se tensionado com a construção/preservação da identidade particular dos afrodescendentes.

Em relação à formação de professores, as diretrizes orientam no sentido de se desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular; para a necessidade de superar o etnocentrismo europeu; para a desalienação dos processos pedagógicos; para a construção de projetos pedagógicos, e pedagogias, que desvendem os mecanismos racistas e discriminatórios com o objetivo de reeducar as relações étnico-raciais.

Nesse sentido, segundo Silvério e Trindad (2012), elas arrolam algumas providências a serem tomadas pelos gestores dos sistemas de ensino e autoridades responsáveis pela política pública educacional:

- 1) Ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira;
- 2) A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento ao exigido pelo artigo 26 da Lei nº 9.394/1996, permite que os estabelecimentos se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do movimento negro;
- 3) Caberá aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base no Parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares;
- 4) Caberá aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, relativos à educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos tanto na formação inicial como continuada de professores. (SILVÉRIO E TRINDAD, 2012, p.905)

No ano de 2007 quando se observou o baixo grau de institucionalização da implementação das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, aprovadas em 2004, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (MEC/SECAD), em parceria com a UNESCO/Brasil, organizou em Brasília, no período de 6 e 7 de novembro do ano supra citado, uma oficina de trabalho para avaliar a origem dos obstáculos.

Dentre os principais resultados, após a entrega de um documento sobre o estado da arte na implementação das diretrizes da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), encontra-se a elaboração do Programa Brasil-África: Histórias Cruzadas. O programa em questão no seu desenvolvimento foi se constituindo em dois vetores principais, a saber: o da Educação das Relações Étnico-Raciais e o do Diálogo Intercultural para as Relações Étnico-Raciais. No presente texto, cabe apenas destacar as ações do vetor educação das relações étnico-raciais dada as suas conexões de sentido com o programa desenvolvido para o continente africano intitulado “*The Pedagogical Use of the General History of Africa*” (Uso Pedagógico da História Geral da África)⁴ com o objetivo de contribuir com a renovação do ensino de história em países africanos, com o desenvolvimento prioritário de três componentes para o ensino fundamental (do infantil ao secundário):

1) A produção de um atlas histórico, um DVD educativo, ferramentas de treinamento e manuais educativos para professores de história;

2) o reforço da formação inicial de professores a serviço de uma nova abordagem para a história e educação;

3) a adequação e a promoção da utilização dos volumes da História Geral da África, bem como a harmonização de conteúdos para o ensino da GHA em instituições de ensino superior em todo o continente.

⁴Against that background, UNESCO launched the second phase of the General History of Africa (GHA), entitled Pedagogical Use of the General History of Africa in March 2009. The project’s main goal is to contribute to the renewal of history education in African countries by: – developing three core components for primary and secondary schools in Africa; – producing a historical atlas, an educational DVD, training tools and educational guides for history teachers; – strengthening initial and in-service teacher training for a new approach to history education; – promoting the use of the volumes of the General History of Africa and harmonizing the teaching of the GHA in higher education institutions throughout the continent. In implementing the second phase, UNESCO has acted, as under the first phase, by establishing, in February 2009, a Scientific Committee comprising ten members from five different regions of the continent in order to take intellectual and scientific responsibility for the project. The Association of African Historians, a strategic project partner, is also represented on the committee. (<http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/dialogue/general-history-of-africa/pedagogical-use-of-the-gha>)

Para o desenvolvimento do projeto foi composto um Comitê Científico com dez membros provenientes e representativos das cinco regiões do continente africano que assumiram a responsabilidade intelectual e científica para o projeto, bem como a Associação de Historiadores Africanos, um parceiro estratégico do projeto, que também está representada no comitê.

No caso brasileiro, segundo o sítio eletrônico da UNESCO, que disponibiliza informações sobre a pesquisa, os eixos e ações previstos, alguns já desenvolvidos, pelo Programa Brasil-África: Histórias Cruzadas, são os seguintes⁵: 1-Eixo: acompanhamento da implementação da Lei nº 10.639/2003.

1.1-Realização de diagnósticos sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003, a partir de consulta a atores sociais (academia, sociedade civil organizada, governo e organismos internacionais).

O primeiro, ocorrido em 2007, a partir de uma parceria entre a UNESCO do Brasil com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC), resultou na elaboração de um documento ressaltando a incipiência da institucionalização da lei e a ausência de materiais pedagógicos sobre a história e a cultura da África e dos afro-brasileiros, sólidos e de qualidade, para subsidiar a formação de professores e sua atuação pedagógica.

A segunda ação, realizada em 2010, fruto da parceria com a Universidade Federal de São Carlos e a Ação Educativa, resultou em um plano de ação da sociedade civil.

1.2-Apoio à realização da pesquisa Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais, com o mapeamento e a análise de iniciativas de educação das relações étnico-raciais desenvolvidas pelas escolas públicas e o levantamento de informações sobre o processo de institucionalização da Lei nº 10.639/2003. A pesquisa foi realizada por meio de cooperação da UNESCO no Brasil à SECAD/MEC e sob a coordenação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

2-Eixo: produção e disseminação de informações sobre a história da África e dos afro-brasileiros 2.1-Edição em português da coleção História Geral da África - UNESCO, a publicação da coleção foi realizada em parceria com a SECAD/MEC e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 08 volumes publicados em 2010.

⁵ Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil>; <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa>.

2.2-Elaboração de materiais pedagógicos, por meio da parceria com a SECADI/MEC/UFSCar com o objetivo de adequar e ampliar o acesso de professores e alunos da educação básica ao conteúdo da coleção da UNESCO História Geral África e também evidenciar a influência africana na história do Brasil⁶.

Síntese História Geral da África:

3-Eixo: assessoramento no desenvolvimento de de políticas públicas

3.1-Contribuição à elaboração do Plano Nacional para a Implementação da Lei da Educação das Relações Étnico-raciais.

Foi elaborado um documento entregue ao Ministro da Educação e que transformou-se em um Plano Oficial da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). A elaboração do documento realizada por meio da parceria da Representação da UNESCO no Brasil e SECAD/MEC, envolveu, entre outros, atores da sociedade civil, do governo, da academia e de organismos internacionais⁷.

O que se observa e, também, reforça o objetivo e a necessidade de pesquisa é que as iniciativas governamentais, sem dúvidas importantes não tinham, e não poderiam ter, como foco a competição com o mercado de livros. Ao contrário, as ações governamentais em parceria com universidades e organizações da sociedade civil tentavam responder às pressões de setores organizados da sociedade, em especial do movimento negro, que denunciavam, tanto, a lentidão na tomada de decisões para implementação das diretrizes, quanto, a não destinação de recursos humanos e monetários para aquela finalidade.

3 Percursos e percalços no fazer pesquisa

Uma das diferenças entre o projeto inicial e o atual – o executado – são os percursos e percalços durante a realização da pesquisa. No exame de qualificação uma reflexão foi levantada e que só se fortaleceu na continuidade da pesquisa, sobretudo da análise do campo normativo e editais do PNLD e PNBE: tornava-se cada vez mais latente a análise das relações do mercado editorial e a temática étnico-racial, já que vários estudos denunciavam a ausência de obras qualificadas e a presença de obras desqualificadas do

⁶ Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/sintese>; História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil: <http://www.educaneab.ufscar.br/livroeducacaoinfantil.pdf>;

⁷ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009.

ponto de vista da valorização da diversidade étnico-racial nos Programas. Assim, embora bastante enriquecedora para a pesquisa, a proposta de envolver todas as editoras que concorriam aos editais dos programas, antes e após a lei, foi abandonada para seguir o percurso, pois seria um trabalho muito extenso e, logicamente, inviável.

No percurso deste período houve grandes momentos na minha vida que me levaram a seguir outros caminhos. Neste período, para além de coordenar um curso de Especialização na UFSCar, fazer o estágio de doutoramento em outro país, fui mãe de dois lindos filhos. Para muitos uma insanidade, pois este momento- de percurso em um programa de pós graduação- deveria ser de dedicação exclusiva, como se a vida não acontecesse " lá fora", mas fui presenteada, por essa mesma vida, com a dádiva de ser mãe, para mim um milagre, já que, segundo os médicos, não podia ser mãe, mas fui em dobro. Esse percalço me levou a um distanciamento temporário do meu objeto de pesquisa, fazendo com que na retomada do mesmo, os dados até então coletados e tabulados, tivessem que ser todos atualizados, principalmente, os do mercado editorial, visto ser uma área em constante mudanças. Mas apesar dos muitos momentos de descontinuidade gerados por tais percalços, foi possível construir um estudo que, ainda que inicialmente e durante um grande período aparentasse abstrato e distante das minhas perspectivas, ao seu fim retomou sua identidade e seu compromisso com a qualidade acadêmica, buscando cumprir o seu interesse de estabelecer um diálogo com o Eu-hegemônico de modo a mostrá-lo o mundo com outra ótica.

Seguindo o percurso da pesquisa, o período pesquisado compreenderá os anos de 2003 a 2015 e justifica-se porque durante esse período houve iniciativas importantes no governo do então presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva, como por exemplo, a criação da Seppir⁸(Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), que utiliza como referência política o Programa Brasil sem Racismo, e da SPM (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres), em 2003. Criada pela Medida Provisória n° 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei n° 10.678, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade

⁸ Segundo o sítio eletrônico da Seppir, os principais objetivos dessa Secretaria são: promover a igualdade e proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos afetados pela discriminação e demais formas de intolerância com ênfase na população negra; acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros órgãos do Governo Brasileiro para a promoção da igualdade racial; acompanhar e promover a execução de diversos programas de cooperação com organismos públicos e privados; promover e acompanhar o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil, no que diz respeito à promoção da igualdade e combate à discriminação étnico-racial; Auxiliar o Ministério das Relações Internacionais na aproximação de nações do Continente Africano. Disponível em <http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria>

Racial da Presidência da República nasce do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro. A data é emblemática, pois em todo o mundo celebra-se o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU), em memória do Massacre de Shaperville. Em 21 de março de 1960, 20.000 negros protestavam contra a lei do passe, que os obrigava a portar cartões de identificação, especificando os locais por onde eles podiam circular. Isso aconteceu na cidade de Joanesburgo, na África do Sul. Mesmo sendo uma manifestação pacífica, o exército atirou sobre a multidão e o saldo da violência foram 69 mortos e 186 feridos.

Foi também neste governo que tivemos a promulgação da Lei nº10.639/2003, um dos objetos da nossa pesquisa e o parecer CNE/CP 003/2004 que visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei nº. 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

Ainda em 2003 temos, no âmbito do Ministério da Educação, a criação da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), na qual estão reunidos temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial. Essa secretaria responde pela execução de programas e orientação de projetos educacionais voltados para grupos da população vítimas de discriminação e violência.

Portanto, ao focar a análise nesse período, o objetivo foi mostrar a configuração de um novo cenário político em que os temas das relações étnico-raciais que eram, até então, restritos à atuação do movimentos negro passaram a fazer parte da agenda nacional e, portanto, do campo normativo. Embora essas mudanças e iniciativas fossem importantes, chamamos a atenção para a necessidade de acompanhamento e avaliação dessas mudanças, principalmente, no campo normativo e como o mercado editorial responde a essas mudanças através dos títulos vendidos ao PNLD e PNBE .

4 Procedimento de pesquisa

Para o presente texto o procedimento de pesquisa foi realizada em 4 etapas:

- 1) Descrever a Educação e o Tema das Relações Étnico-raciais no Brasil

- 2) Descrever o contexto histórico do mercado editorial brasileiro e seu comportamento atual;
- 3) Descrever o mercado editorial e o subsetor de livros didáticos e paradidáticos/obras complementares;
- 4) Descrever o mercado editorial e o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil;

Em todas as fases da pesquisa utilizei o levantamento bibliográfico como ferramenta para a compreensão do tema das relações étnico-raciais na educação e o mercado editorial no Brasil e suas interlocuções.

Para descrever o comportamento do mercado editorial brasileiro, a pesquisa documental foi necessária e "extremamente preciosa" como procedimento metodológico. De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani(2009) o documento é uma fonte importante de informação, por isso deve ser “apreciado e valorizado” (p. 2).

Para Cellard (2008),

O documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas Ciências Sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (p. 295).

A intimidade desse campo do conhecimento com o documento enquanto matéria-prima já engendrou, do ponto de vista epistemológico, importante crítica quanto ao uso e à maneira como os cientistas sociais o percebem. Uma passagem d’A Arqueologia do Saber é bastante elucidativa a respeito desta mudança de percepção que permite que ao uso do documento a transposição dos limites impostos pelo seu uso como mera matéria bruta destinada ao resgate de uma memória idealizada para algo com o qual dialogamos, reconstruímos o conhecimento e reinterpretemos o mundo:

por uma mutação que não data de hoje, mas que, sem dúvida, ainda não se concluiu, a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não interpretar se diz a verdade nem qual é o seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. É preciso desligar a história da imagem com que ela se

deleitou durante muito tempo e pela qual encontrava sua justificativa antropológica: a de uma memória milenar e coletiva que se servia de documentos materiais para reencontrar o frescor de suas lembranças; ela é o trabalho e a utilização de uma materialidade documental (livros, textos, narrações, registros, atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas, objetos, costumes etc.) que apresenta sempre e em toda a parte, formas de permanência, quer espontâneas, quer organizadas. O documento não é o feliz instrumento de uma história que seria em si mesma, e de pleno direito, memória; a história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar status e elaboração à massa documental de que ela não se separa (FOUCAULT, 2008, pp. 7-8).

Uma visão ampliada de documento que vai muito além dos registros escritos, também aparece em outros autores, como Cellart (2008). Mesmo quando preocupados mais especificamente com a discussão metodológica sobre o uso da documentação escrita, ressaltam, exemplificando com ampla gama de exemplos, que a noção de documento não pode ficar restrita ao que está escrito. Portanto, os resultados apresentados são frutos de uma pesquisa documental que vão além do que está escrito. Na primeira fase foi realizado um levantamento de documentos produzidos pelo Sindicato Nacional do Editores, Câmara Brasileira do Livro, Fundação Pró-Livro e Fundação Instituto de Pesquisa Econômica-FIPE que me forneceram informações sobre o Comportamento do Mercado Editorial a partir de 1990. A técnica de coleta de dados utilizada nessa fase da pesquisa foi a análise documental através de um mapeamento nos sítios eletrônicos dessas instituições e nos documentos disponibilizados. Portanto, os documentos encontrados e, posteriormente, analisados foram:

- a) Relatório sobre o Comportamento do Mercado Editorial Brasileiro- Fundação Instituto de Pesquisa Econômica de 2010 e 2014
- b) Relatório – 50 anos da Câmara Brasileira do Livro, 2013
- c) Relatório de Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil- Fundação Pró-Livro. 001, 2008 e 2012
- d) Relatório sobre o Painel de Vendas de livros no Brasil - Sindicato Nacional de Editores de Livros 2015 e 2016

Para aprofundar as informações levantadas e entender alguns dados levantados, a partir da análise documental, realizei uma entrevista semi-estruturada com 2 coordenadores responsáveis pela Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e da Fundação Instituto de Pesquisa Econômica (FIPE). O contato com os coordenadores foi feito através dos nomes disponibilizados nos

relatórios e, posteriormente, agendadas por email. Utilizei o *Skype Recorder* como ferramenta para a realização e gravação da entrevista.

Segundo Rosa e Arnoldi (2006), é recomendado ainda a confecção de um roteiro com questões pertinentes e de interesse do pesquisador: Tornam-se “entrevistas longas, que irão permitir tanto a análise quantitativa das respostas às questões que abordam pontos objetivos, quanto, e em especial, uma análise qualitativa do discurso do informante” (p. 31).

O roteiro de entrevista contemplou basicamente questões relacionadas ao mercado editorial brasileiro e, principalmente, sobre a Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro, dentre as quais: objetivos da pesquisa, coleta e organização dos dados, avaliação dos dados, avaliação do mercado, avaliação sobre a internacionalização das editoras brasileiras, avaliação sobre as pequenas empresas, avaliação sobre a importância do governo e dos programas como PNLD, política adotada pelo Estado em relação ao livro didático, na redemocratização do país, que centraliza, no governo federal, planejamento, avaliação, compra e distribuição gratuita do livro escolar para a maioria dos alunos da educação básica do Brasil, e conhecimento sobre a lei 10639/2003.

Para a terceira e quarta fase da pesquisa foram utilizadas análise documental e as entrevistas semi-estruturadas. Os documentos analisados foram:

- 1) Editais do PNLD de 2003 a 2015
- 2) Editais do PNLD obras complementares de 2010 e 2013
- 3) Editais do PNBE de 2003, 2014
- 4) Edital PNBE Temático 2013
- 5) Edital PNBE Indígena 2015
- 6) Relatório de valores de aquisição por título e editora dos editais do PNLD, PNLD obras complementares e PNBE .

Os dados foram coletados no sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, pois é essa fundação que gerencia e executa o Programa Nacional de Livro Didático e o Programa Nacional Biblioteca na Escola, objetos da pesquisa. Foi utilizado também o e-SIC Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão. A consulta a esse sistema foi necessária, pois no site do FNDE não havia algumas informações disponíveis, mas imprescindíveis para a execução da pesquisa. Somente após entrar com recurso em terceira instância, essas informações foram liberadas, perfazendo um total de 6 meses desde o início da consulta.

A escolha deste nicho de mercado justifica-se, pois o Brasil guarda certas peculiaridades neste subsetor uma vez que o Governo Federal mantém o maior programa de distribuição de livros do mundo - o Plano Nacional do livro Didático -PNLD. Isso faz do livro didático escolar o gênero mais comercializado pelas editoras, fato que em si já é revelador de uma forte relação econômica entre Estado e Empresas Editorias. Trata-se do maior programa de aquisição de livros do mundo. E o cliente é o Estado, que faz do livro didático tornar-se um " best seller", destaca Pinho & Seligman, em uma matéria da Folha de São Paulo de 30 de outubro de 2007.

Segundo o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE, em 2016, o governo federal prevê o investimento de 1.135.255.822,00 bilhões na aquisição, distribuição, avaliação de obras e controle de qualidade de 110.916.814 milhões de livros didáticos. Em uma análise prévia constatamos um grupo recorrente de 10 editoras que sempre concorrem e vencem os editais do PNLD nos últimos 10 anos. Se considerarmos apenas as 560 editoras sindicalizadas no Sindicato Nacional dos Editores de Livros, verificamos que apenas um número muito pequeno de editoras dominam esse mercado. Portanto, se o PNLD é um dos maiores programas de distribuição de livros no Brasil e na América Latina onde a concentração de venda está na mãos de poucas editoras, pesquisas como essas precisam ser feitas.

Sabemos que os livros didáticos continuam sendo importante fonte de consulta para o professor ao preparar suas aulas e ao produzir seu próprio material didático, porém, a partir da década de 80, os livros paradidáticos surgem ocupando parte deste espaço. Com sua descoberta pelo mercado editorial, preenchendo a capacidade ociosa das editoras provocada pela sazonalidade do livro didático e seu baixo custo de produção quando comparado ao dos livros didáticos, as grandes editoras têm aumentado, a cada dia, a produção de livros paradidáticos. Assim, os livros paradidáticos começaram a definir seu espaço no ensino devido à sua inovação, principalmente no que se refere à formatação variada, à qualidade do papel, à variedade de cores e de ilustrações, bem como por apresentarem temas e propostas teórico-metodológicas aparentemente inovadoras, como, por exemplo, quadrinhos, ficção, experiências, entre outras. A partir destas constatações, também é analisado a relação entre o mercado editorial deste subsetor e a educação das relações étnico-raciais.

Para tal, utilizei a entrevista semi-estruturada e revisão bibliográfica. A princípio o objetivo era realizar entrevista com 4 empresas, sendo 2 de pequeno porte e 2 com grandes

empresas. No entanto, após vários contatos por email e telefone, obtive resposta apenas das 2 empresas de pequeno porte: a Mazza Edições e a Pallas. Para a realização e gravação das entrevistas utilizei o Skype Record.

Com o objetivo de aprofundar os dados e observar se houve mudanças nos livros didáticos após a implementação da lei 10639/2003, realizei um levantamento bibliográfico sobre o tema. Os artigos foram levantados na Scielo- Scientific Eletronic Library Online e as teses e dissertações, primeiramente, nas bases online das Bibliotecas da UFPR, pois nessa universidade há uma grande concentração de pesquisa nessa área devido a presença do NEAB e a coordenação do professor Dr. Paulo Vinícius da Silva. Posteriormente, utilizamos as referências bibliográficas das teses e dissertações encontradas no NEAB/UFPR para encontrar outras pesquisas na área. Assim, como muitos dados e tabelas foram gerados a partir deste levantamento, como estratégia de pesquisa, definimos colocar, alguns resultados, no anexo para contribuir com a compreensão do andamento e de alguns resultados da pesquisa. Para colaborarmos com o meio ambiente, os dados em anexo não serão impressos, mas seguirão em um cd room.

A seguir o percurso de exposição do estudo que está estruturado da seguinte forma:

No CAPÍTULO 1 contextualizo o conjunto de transformações que ocorreram na sociedade brasileira e o impacto no campo normativo da Educação. Abordo também os estudos sobre a temática étnico-racial nos livros didáticos antes das alterações no campo normativo da Educação das Relações Étnico-Raciais.

No CAPÍTULO 2, apresento uma breve revisão bibliográfica sobre mercado editorial e o cenário brasileiro.

No CAPÍTULO 3 analiso o Programa Nacional de Livro Didático e o Programa Nacional Biblioteca na Escola em suas diversas facetas: seus antecedentes, sua fundamentação legal e seu histórico (com destaque para os gastos públicos envolvidos). Também apresento uma breve análise de pesquisas que empreenderam investigação sobre os avanços e limites dos Programas.

No CAPÍTULO 4 apresento a relação entre mercado editorial e o tema da educação das relações étnico-raciais e realizando uma reflexão sobre o impacto do campo normativo após a implementação da Lei nº10639/2003.

CAPÍTULO I

Educação para as Relações Étnico-Raciais

Na vida nem sempre se pode fazer aquilo que se deseja. Devemos saber sempre aquilo que somos capazes. E quando vemos que não conseguimos uma coisa que está acima de nossas forças, devemos resistir. Não é vergonha retirar se estamos sós contra vinte inimigos. Tu és muito novo. Queres lutar para melhorar a vida de todos. Para isso, tens de estudar. (PEPETELA, 1976,p. 118)



1. Educação para as Relações Étnico-Raciais

1.1 As mudanças no campo normativo e a Lei 10639/2003

A proposta deste trabalho de pesquisa resulta do conjunto de transformações em curso na sociedade brasileira. O processo de mudança social tem como marco a instauração de uma Assembleia Nacional Constituinte, em 1987, o qual legou a Constituição de 1988. A chamada “constituição cidadã” trata, entre outros temas relevantes, da questão étnico-racial.

No caso específico da questão étnico-racial desde os anos 1980 foram produzidos vários estudos que corroboraram as denúncias do movimento negro⁹ em relação aos obstáculos à mobilidade social da população negra em função das discriminações raciais no mercado de trabalho, com repercussões na vida educacional de crianças e jovens negros.

A educação sempre foi considerada pelas organizações negras como importante campo de disputa a ser incorporado por suas discussões, pois é entendida como instrumento de conscientização, valorização e inclusão social. Assim, o movimento negro procurou se articular com o meio político a fim de influir na elaboração da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes de Base da Educação 1996, de acordo com Rodrigues (2005).

O movimento Negro, com a Frente Negra Brasileira, priorizou a escola como instrumento de emancipação (Pinto, 1987). A representação dos negros em livros didáticos foi preocupação explícita a partir da constituição do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1979, tendo como uma das principais reivindicações a mudança na educação escolar, de modo a extirpar dos livros didáticos, dos currículos e das práticas de ensino os estereótipos e os preconceitos contra os negros (Guimarães, 2002).

Um dos trabalhos pioneiros é a dissertação de mestrado de Ana Célia Silva intitulada “O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de Comunicação e Expressão de 1º grau, nível I, Salvador”, defendida em 1988, no qual a autora chama a atenção para as formas como os negros são representados de forma a manter os estereótipos e preconceitos que recaem sobre eles na sociedade brasileira.

⁹ O movimento negro no âmbito deste projeto é compreendido —como o conjunto de entidades negras, de diferentes orientações políticas, que têm em comum o compromisso de lutar contra a discriminação racial e o racismo e acreditam na centralidade da educação para a construção de uma identidade negra positiva (Rodrigues 2005, p.1). O movimento negro brasileiro contemporâneo tem como marco de seu surgimento o ato público realizado em São Paulo no dia 7 de junho de 1978

A reorganização do PNLD, na década de 1980, visava melhorar a qualidade do livro adquirido, como discutido no capítulo anterior, e para tanto, segunda Silva et al (2013), era preciso diminuir a ingerência das grandes editoras no programa. Ao iniciar a contraposição às empresas, o governo chamou os movimentos sociais que criticavam os livros didáticos.

Em 1987, conforme Mello e Coelho (1988) foram assinados protocolos entre a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e lideranças representativas do movimento de mulheres e do movimento negro que previam cinco conjuntos de ações: intercâmbio com países africanos; "divulgação da real imagem do negro" (p. 12); coedição de obras de caráter didático; cooperação técnica junto às Secretarias de Educação dos Estados; promoção de eventos e debates sobre o livro didático.

Para Silva et al (2013) a avaliação de livros didáticos de 1993 marca o início de um novo processo:

Em certa medida, essa avaliação tem relações com o processo de articulação com os movimentos sociais. Nos livros didáticos, os temas racismo e sexismo aparecem citados diversas vezes, e os critérios utilizados para avaliação dos livros demonstram a clara preocupação com formas de discriminação explícitas e implícitas. Ao mesmo tempo, a avaliação marca a passagem para uma nova fase, na qual os movimentos sociais deixam de ser partícipes nos eventos relacionados ao PNLD. Os resultados da avaliação apontaram uma quantidade enorme de problemas nos livros. A estratégia foi a divulgação para a imprensa de passagens das avaliações que continham erros conceituais grosseiros como forma de diminuir a respeitabilidade das grandes editoras que vendiam para o governo. O uso dessa estratégia foi eficaz para que as editoras aceitassem a *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos* (BRASIL, 1994). A aliança com movimentos negros e de mulheres deixou de ser importante. Os eventos, a partir de então, passaram a contar principalmente com representações de editores e de autores. Observa-se, na análise dos documentos relativos ao PNLD, que não mais são citados movimentos negros ou de mulheres (SILVA et al, 2013, p.10)

As reivindicações e denúncias do movimento negro encontraram algum retorno por parte do governo federal. São exemplos: a implantação, por meio de decreto, do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI População Negra), que, segundo Jaccoud e Beghin (2002, p. 14) é um colegiado formado por oito representantes da sociedade civil (oriundos do movimento negro) e dez representantes governamentais que se organiza em torno de 16 áreas, sendo a educação uma delas. O GTI População Negra visou estimular e formular políticas de valorização da população negra em resposta ao inventário sobre a situação do negro no país e um 'Programa de Ações para a Superação do Racismo e das Desigualdades Raciais' apresentado pelo movimento negro na ocasião da Marcha em Brasília em 1995, a criação, também por decreto, do Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação e o lançamento, no dia 13 de maio de 1996, do Programa Nacional dos Direitos

Humanos de acordo com o Decreto Executivo nº 1904/1996.

Segundo Rodrigues (2005), numa perspectiva internacional, um fator que veio contribuir e pressionar a mudança na postura do Poder Público em relação ao reconhecimento da existência de um problema racial no país foi o fim do *apartheid* na África do Sul, não existindo mais, nesse momento, segregação racial legal em sociedades de regime democrático. As desigualdades raciais tornaram-se mais visíveis e a cobrança internacional sobre o Brasil intensificou-se. Ainda segundo Rodrigues (2005), o compromisso do Brasil formalizou-se com as Convenções Internacionais e tratados assinadas pelo país, que representam compromissos assumidos e instrumentos que podem ser utilizados na pressão por políticas públicas comprometidas com a superação da discriminação racial.

Entre os tratados que se referem ao combate à discriminação, temos a Convenção nº 111 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), concernente à discriminação em matéria de emprego e profissão, ratificada em 1968 pelo Brasil, em que o país se comprometeu a formular e implementar uma política nacional de promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento no mercado de trabalho.

Na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, assinada pelo Brasil em 1969, os Estados-Partes condenam a discriminação racial e comprometem-se a adotar uma política de eliminação de todas as suas formas, adotando, entre outras, medidas legislativas proibindo e pondo fim à discriminação racial praticada por pessoas, grupos ou organizações. Temos também a Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, ratificada pelo Brasil em 1968, que em seu texto propõe a eliminação e prevenção de qualquer tipo de discriminação, entendendo que esta compreende “qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência que, por motivo de raça, cor, sexo, língua, condição econômica ou nascimento, tenham por objetivo ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino” (RODRIGUES, 2005, p. 77)

Essa alteração na postura do Estado com o reconhecimento oficial do racismo e discriminação racial tem alguns reflexos na educação. A partir da década de 1990 têm-se alguns esforços por parte do Poder Público na área educacional voltados para o combate ao preconceito e discriminações raciais nas escolas como se observa: os Parâmetros Curriculares (PCNs), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o manual ‘Superando o Racismo na Escola’

O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios que prejudicam a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária. Mas deixou aos próprios educadores a liberdade de incrementar o conteúdo desses temas transversais, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios. (MUNANGA, 2005, p20)

No entanto, ressalta Rodrigues (2005) que o que vemos por parte do poder público a

partir de 1995 são esforços pontuais e isolados, algumas vezes numa perspectiva equivocada como os PCNs. Essas iniciativas podem ser consideradas como os primeiros avanços na área da educação sobre o tema. No entanto, é difícil afirmar que existe um compromisso da política educacional no combate ao racismo e discriminação racial.

Com o objetivo de tentar responder “O que fazer” frente à tensão entre o papel que a escola realmente tem desempenhado na reprodução do racismo e o papel que deveria desempenhar no combate ao racismo, o Estado toma para si, devido a “ausência” de livros no mercado editorial que trate da temática racial, a tarefa de normatizar possibilidades de ações que dêem subsídios para a transformação da sociedade, através da publicação do Livro *Superando o Racismo na Escola*, obra publicada pela primeira vez em 1999¹⁰. Instigados a escrever uma obra pioneira sobre o tema, os autores objetivaram contribuir para o desenvolvimento de uma educação capaz de atuar contra a veiculação de preconceitos e discriminações raciais. O material foi distribuído nacionalmente para as escolas públicas e deveria servir como subsídio para a discussão do tema e sobre possibilidades de ação capitalizando o aspecto prático do “acúmulo de discussão” – principalmente na intelectualidade e na militância negras

Por isso, o objetivo dos textos que compõem o presente manual, longe de resolver sozinho o longo e demorado processo de transformação de nossas estruturas mentais herdadas do mito de democracia racial e, conseqüentemente, dos mecanismos racistas que, sutil, consciente ou inconscientemente, marcaram a nossa própria educação e formação, é oferecer e discutir alguns subsídios que possam ajudar no desenvolvimento do processo de transformação de nossas cabeças. Em outras palavras, a finalidade deste livro consiste, por um lado, em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vivas da sociedade para combatê-lo. Entre essas forças, a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços. (MUNANGA, 2005, p17)

Após alguns anos os debates sobre a questão racial intensificaram-se no cenário político do Brasil, especialmente a partir de 1999, devido ao processo preparatório para a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância

¹⁰ A primeira edição de 1999 foi realizada por sugestão do Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra (GTI), sob a coordenação do Prof. Dr. Kabengele Munanga, pela Secretaria de Educação Básica do MEC. A segunda edição de 2005 foi uma iniciativa da SECAD/MEC.

Correlata que teve lugar em 2001, em Durban, África do Sul, quando o assunto passou a fazer parte da agenda política nacional.

O documento apresentado pela delegação brasileira composta, segundo Telles (2003), por representantes que incluíam o Ministro da Justiça, o Secretário Nacional de Direitos Humanos, vários deputados federais, autoridades locais e membros do Comitê Nacional sobre Raça e Discriminação Racial, formado por representantes tanto do governo como da sociedade civil, inclusive ativistas do movimento negro, em Durban, apresentou um diagnóstico da situação da comunidade negra divulgado pelo IPEA junto com a apresentação de 23 propostas destinadas à promoção dos direitos da população negra. Entre essas encontrava-se: “a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação de terras e o estabelecimento de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes de quilombos” (BRASIL, 2001, p. 25). Incluía também “a criação de um fundo de reparação social gerido pelo governo e pela sociedade civil destinado a financiar políticas de cunho inclusivo no âmbito da educação” (BRASIL, 2001, p. 26) e por fim, a “adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas” (BRASIL, 2001, p. 27).

Segundo Silva Jr. (2002), a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata aprovou um plano de ação que:

Exorta que a UNESCO apóie os Estados na preparação de materiais didáticos e de outros instrumentos de promoção do ensino, com o intuito de fomentar o ensino, capacitação e atividades educacionais relacionadas aos direitos humanos e à luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. (SILVA JR., 2002, p. 9)

Contudo, Silva et. al (2013) destaca que nas definições das políticas do PNLD, desde 1994, os movimentos sociais - em particular, o movimento negro - passaram a ser desconsiderados:

Ao mesmo tempo, as políticas do PNLD constituíram-se como espaço de artifício que subsidia o discurso (conservador) sobre a ausência de desigualdades. Paralelamente, o movimento negro conseguiu maiores espaços de ação em outros pontos do aparato estatal. No caso da produção dos livros didáticos, a impressão é de que os movimentos sociais desempenham um papel aquém de outros segmentos de interesse no PNLD. Por outro lado, alguns espaços alcançados pelo movimento negro em aparelhos estatais e as normativas que conseguiu aprovar podem ser a fonte de algumas interferências nas políticas do PNLD e do *Programa Nacional Biblioteca da Escola* (PNBE), em especial nas mudanças observadas nos editais do primeiro (SILVA et.al, 2013, p.11)

Após a Conferência, segundo Moehlecke (2002), o governo brasileiro deu início a algumas ações desenvolvidas no âmbito federal, na sua maioria por iniciativa do poder executivo, por meio de programas próprios nos ministérios ou diretamente a partir da Presidência da República, dentre elas citamos o Programa de Ação Afirmativa para Homens e Mulheres negros” anunciado pelo Ministro do Desenvolvimento Agrário, Programa de Ação Afirmativa no Instituto Rio Branco, determinação do Ministério do Trabalho de que 20% do Fundo de Assistência ao Trabalhador para o treinamento e capacitação profissional deveriam ser destinados a trabalhadores negros, principalmente mulheres negras, assinatura do Programa Nacional de Ação Afirmativa pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 2002. Em 2003, como primeiro decreto assinado Luis Inácio Lula da Silva, temos a promulgação da Lei nº. 10.639, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país, como desdobramento do projeto de lei nº 259 de 1999, apresentado por Esther Grossi (PT/RS) e Benhur Ferreira (PT-MS).

Sua aprovação, segundo Rodrigues (2005) pode ser compreendida como um dos desdobramentos do Programa de Ação deliberado na III Conferência de Durban, conjugada ao trabalho e mobilização do movimento negro, que durante décadas vem desenvolvendo ações de resgate e valorização da história da população negra, de sua cultura e identidade, ações que compreendem a atuação direta nas escolas, em parceria com secretarias de educação, com conselhos da comunidade negra, na elaboração de material didático e no fomento do debate sobre ação afirmativa.

Alguns meses após a promulgação da lei, as preocupações voltaram-se para a necessidade de regulamentação da temática “História e Cultura Afro-brasileira”. O Estado constituiu o Grupo de Trabalho formado por representantes do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação, da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e da Fundação Cultural Palmares, ligada ao Ministério da Cultura. O trabalho do grupo culminou na aprovação da resolução nº1, de 17 de junho de 2004 e do parecer nº03/2004, que estabelecem Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentando a alteração na LDB provocada pela lei nº 10.639/2003 e atribui ao ensino a tarefa de reparar, reconhecer e valorizar a comunidade negra, possibilitando a superação de preconceitos e a melhoria qualitativa do ensino. O texto adverte que o racismo não se origina na escola, mas perpassa esse ambiente que, para ser democrático deve permitir e estimular a discussão de temas como a discriminação. O discurso oficial, ostensivamente, aproxima-se das reivindicações da

militância negra que cobra ações reparadoras como forma de garantir o fim das desigualdades raciais.

Destacamos aqui, outras ações do Estado que corroboraram para garantir o fim das desigualdades raciais: a produção da Coleção Educação para Todos e o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (UNIAFRO).

A Coleção Educação para Todos é material de estudo e pesquisa destinado aos educadores brasileiros, que gira em torno das dinâmicas das relações raciais brasileiras. Resultado manifesto das discussões nos Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial, organizados pela MEC/Secad, por meio da Coordenação-Geral de Diversidade e Inclusão Educacional:

Esses títulos visam (...) subsidiar e apoiar as discussões relativas à implementação da lei supracitada, bem como apoiar, por meio de publicação, pesquisas na área de educação e relações raciais. Com isso, o Programa Diversidade na Universidade, apoiado também pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), cumpre com um de seus principais objetivos, a saber, o desenvolvimento de estudos, pesquisas e produtos para a formulação de uma política de inclusão social. Essa obra marca uma nova frente aberta no espaço da Coleção *Educação Para Todos*. Provavelmente, será um dos primeiros livros sobre o assunto que grande parte dos educadores dos ensinos fundamental e médio terá acesso ao longo dos 116 anos da República Brasileira. Esperamos que ajude muitos(as) educadores(as) a compreender o processo de discriminação racial nas escolas. Mais do que isso, que seja um dos instrumentos que possam auxiliar os(as) educadores(as) brasileiros(as) a se engajar na luta anti-racista e na construção do “Brasil um país de todos”. Não temos ilusão de que essa publicação irá suprir todas as necessidades inerentes à implementação da Lei nº10.639/03. Muito mais precisa ser feito para isso, não somente pelo Ministério da Educação (MEC), mas também por outros ministérios e órgãos federais, estaduais e municipais, em parcerias entre si e com os Movimentos Sociais Negros, entre outros movimentos sociais. Estamos certos de que essa publicação irá ajudar a consolidar o caminho para a construção de uma luta anti-racista sólida no interior do Estado e na sociedade brasileira. Será a primeira publicação de uma série, outras a sucederão, com as quais pretendemos eliminar o foco eurocêntrico da educação brasileira, diversificando cultural, racial, social e politicamente os currículos escolares brasileiros. (BRASIL, MEC/SECAD, 2005, p.5)

O Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (UNIAFRO) foi constituído pela resolução CD/FNDE nº14 de 28 de abril de 2008 que estabelecia critérios para a assistência financeira com o objetivo de fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada de professores de educação básica e a elaboração de material didático específico a partir dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEAb's) existentes em instituições de ensino superior (IES).

Quadro 1- UNIAFRO

PROGRAMA	AÇÕES	PROPONENTES	BENEFICIARIOS
UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior	1 - Formação Inicial e Continuada de Professores e graduandos em licenciatura e curso de pedagogia	Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior que tenham NEAB's ou grupo correlato.	Professores que atuam nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, da rede pública de ensino e graduandos em licenciatura e curso de pedagogia.
	2 - Elaboração de Material Didático	Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior que tenham NEAB's ou grupo correlato.	Alunos e professores da rede de ensino da educação básica.

Fonte: FNDE, Resolução nº 14 de 28 de abril de 2008.

O processo de construção do programa UNIAFRO teve seu início no III Congresso de pesquisadores negros, realizado em São Luís do Maranhão, entre os dias 06 e 10 de setembro de 2004, em meio a intensificação da luta pela adoção de cotas para negros em várias instituições de ensino superior, foi neste contexto que a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, decidiu em atenção às reivindicações dos congressistas elaborar editais com a finalidade de impulsionar, por meio dos NEABs, a formação de professores de educação básica e, também, a produção de materiais didáticos

É, também, em 2008 que mais um importante passo rumo à educação democrática por meio das políticas de promoção e valorização da diversidade: o governo modifica, em 10 de março de 2008, a Lei nº10.639/2003 passando à Lei nº11.645/2008 “*para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*” (BRASIL, 2008). Então, o art. 26-A da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar com a seguinte redação, desde 2008:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos *aspectos da história e da cultura que* caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira e indígena. (BRASIL, Lei nº11.645, 2008)

Outro impulso no debate político e legislativo da ação afirmativa refere-se aos dois principais, entre os mais de cem, projetos de lei sobre questões raciais que tramitaram no Congresso Nacional: o Projeto de Lei nº 73/9911 apresentado pela deputada Nice Lobão que foi transformado em Lei Ordinária nº12711/2012 objetivando a adoção de programas de cotas sociais e raciais nos vestibulares de universidades públicas do país e o Projeto de Lei nº 6264/05 do senador Paulo Paim que também foi transformado na Lei Ordinária nº12288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial e estabelece critérios para o combate à discriminação racial de afro-brasileiros e altera a Lei nº 6.015 de 1973.

No entanto, coube, no âmbito do Ministério da Educação, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criada em 2004, o papel de articular, entre outras questões, o tema da diversidade nas políticas educacionais.

Para Rodrigues e Abramowicz (2013),

a criação da SECAD provocou uma alteração institucional no tratamento da diversidade; tal alteração, porém, foi restrita, já que os programas de grande impacto no que diz respeito à dimensão de atendimento e orçamento permaneceram indiferentes, com exceção do *Programa Universidade para Todos*, que inseriu o recorte étnico-racial na oferta de bolsas para o ensino superior. (p.26)

Segundo Silvério (2006), um dos aprendizados trazidos pelo debate sobre o lugar da diversidade e da diferença cultural no Brasil contemporâneo é que a sociedade brasileira passa por um processo de (re)configuração do pacto social a partir da insurgência de atores sociais até então pouco visíveis na cena pública. Esse contexto coloca um conjunto de problemas e desafios à sociedade como um todo. No que diz respeito à educação, ou mais precisamente, à política educacional, um dos aspectos significativos desse novo cenário é a percepção de que a escola é um espaço de sociabilidade para onde convergem diferentes experiências socioculturais, as quais refletem diversas e divergentes formas de inserção grupal na história do país.

O destaque à lei nº10.639-2003 e suas diretrizes é que ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ela abre um campo de possibilidades no qual as bases da política educacional devem ser alteradas com a inclusão de conteúdos que expressem a

11 O PL 73/99 foi apensado ao PL 3.627/2004 do governo federal (que já continha dois PL apensados - 615/2003 e 1.313/03 – que dispõem reserva de vagas para índios nas universidades) e apresentado como substitutivo pelo relator da Comissão de Educação, deputado Carlos Abicalil (PT-MT).

participação dos negros na formação social nacional destacando o legado de seu patrimônio imaterial.

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, entre seus muitos artigos um nos interessa de forma mais evidente, isto é, aquele que insere a literatura, como protagonista da inserção dessa temática no currículo escolar. Assim, a literatura, que, muitas vezes, tem papel de coadjuvante no cenário escolar, é convidada para atuar num dos papéis principais.

Neste sentido, as editoras que, na década de 1990, a partir da implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, começaram a apresentar seus títulos orientados pelos Temas Transversais - imposta a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases de Educação, de modo que nos catálogos das editoras começam a ser contemplados temas como Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural. No tema Pluralidade Cultural, especificamente, se insere a cultura africana e afro-brasileira e a discussão a respeito dos diferentes grupos e culturas que convivem na sociedade brasileira, como observamos no documento do Ministério da Educação:

Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais bastante diversas e a convivência entre grupos diferenciados nos planos social e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação. O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (BRASIL, 1997, p. 27).

Em 1996, Silva et al (2013) destaca que foi adotado o *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH I), que propunha "estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país, eliminando estereótipos e discriminações" (BRASIL, 1996). Seis anos depois, foi lançado o PNDH II, ampliando as metas no campo dos direitos civis e políticos. Na parte que trata da garantia do direito à igualdade, encontramos dois artigos que aludem aos livros didáticos. No que se refere a afrodescendentes, a proposição foi "apoiar o processo de revisão dos livros didáticos de modo a resgatar a história e a contribuição dos afrodescendentes para a constituição da identidade nacional" (BRASIL, 2002).

Tem, no início de 2003, outra exigência a ser cumprida

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP N.1, 2004, p.14)

Quanto ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, este tem por objetivo:

o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP N.1, 2004, p.14)

Podemos visualizar o que se espera da atuação das editoras sob as perspectivas do parecer do Conselho Nacional de Educação nº 003/2004, onde dispõe que a:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afro-descendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP N.1, 2004, p.15)

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que transita em todos os níveis educacionais, assim, dispõe sobre algumas atribuições relacionadas à biblioteca:

Implementar nos Programas Nacionais do Livro Didático e Programa Nacional Biblioteca na Escola ações voltadas para as instituições de educação infantil, incluindo livros que possibilitem aos sistemas de ensino trabalhar com referenciais de diferentes culturas, especialmente as negra e indígena.
[...] Prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática Etnicorracial adequados à faixa etária e à região geográfica das crianças (BRASIL, 2008, p. 49-51).

Neste contexto, como se dava a participação de personagens negros ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira em narrativas de recepção infantil e juvenil, produzidas no Brasil?

1.2 A representação dos negros em livros didáticos

A representação dos negros em livros didáticos tem sido uma preocupação explícita desde a constituição do Movimento Negro Unificado/MNU, em 1979. Uma das principais reivindicações do movimento negro foi a "mudança completa na educação escolar, de modo a extirpar dos livros didáticos, dos currículos e das práticas de ensino os estereótipos e os preconceitos contra os negros, instilando, ao contrário, a auto-estima e o orgulho" (Silva, 2005, p. 99).

Verificamos, em várias pesquisas que, quando isso ocorre, o negro é representado com docilidade servil, submisso ao cumprimento de seu papel de subalternidade (Tia Nastácia, de Monteiro Lobato), ou é aquele que provoca o apiedamento (menino André, d'A Lenda do Menino do Pastoreio) ou, ainda, aquele que não é o que é, travestindo-se de outra pele: o negro de alma branca (como Joaquim, de *Joaquim, Zuluquim, Zulu* - 1983), repercutindo ideias vinculadas, seja pelo regime de subalternidade.

Para vários estudiosos, especialmente os que analisam livros didáticos em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas. Para Silva (2001), a escola tem a tarefa de superar a situação:

A presença do negro nos livros, freqüentemente como escravo, sem referência ao seu passado de homem livre antes da escravidão e às lutas de libertação que desenvolveu no período da escravidão e desenvolve hoje por direitos de cidadania, pode ser corrigida se o professor contar a história de Zumbi dos Palmares, dos quilombos, das revoltas e insurreições ocorridas durante a escravidão; contar algo do que foi a organização sócio-política-econômica e cultural da África pré-colonial; e também sobre a luta das organizações negras, hoje, no Brasil e nas Américas". (SILVA, 2001, p.25)

A literatura que analisa a relação entre negros e brancos em livros didáticos brasileiros, apesar das limitações apontadas (ROSEMBERG, BAZILLI E SILVA, 2003, p.130-131) assinala, consistentemente, que os textos e ilustrações dos livros didáticos brasileiros apresentam padrão de discriminação baseado na supremacia dos brancos em detrimento dos negros (e indígenas). Os resultados das pesquisas realizadas em fins da década passada (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; CRUZ 2000; SILVA, 2001) são unânimes na apreensão de certas mudanças no discurso sobre o negro, nos livros didáticos publicados na década de 1990. Mas tais modificações não significaram um tratamento adequado da questão

racial (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; CRUZ, 2000), ou ausência de discurso racista, baseado na supremacia dos brancos em detrimento dos negros. No que se refere às ilustrações, mantiveram tendência a manter o negro confinado a situação de escravidão (PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000). Um estudo apontou que as ilustrações não evidenciam nenhuma mudança de representação do negro (Cruz, 2000, p. 190).

Para Cunha Jr (1997), não é possível conhecer a História do Brasil sem o conhecimento da história e da origem dos povos que deram origem à nação brasileira. O argumento principal para o ensino da História Africana está no fato da impossibilidade de uma boa compreensão da história brasileira sem o conhecimento das histórias dos atores africanos, indígenas e europeus. As relações trabalho-capital realizadas no escravismo brasileiro são antes de tudo, relações entre africanos e europeus. A exclusão da História Africana é uma dentre as várias demonstrações do racismo brasileiro.

Rosemberg e Silva realizaram, em 2003, um levantamento sobre o racismo em livros didáticos brasileiros e identificaram que os estudos sobre raça e livros didáticos e paradidáticos no Brasil iniciaram-se na década de 50, com a pesquisa de Dante Moreira Leite: *Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros*. Nessa pesquisa não se evidenciaram formas diretas de preconceito, mas apontaram-se traços discriminatórios confirmados por pesquisas posteriores:

a não representação de personagens negros na sociedade descrita nos livros; a representação do negro em situação social inferior à do branco; o tratamento da personagem negra com postura de desprezo; a visão do negro como alguém digno de piedade; o enfoque da raça branca como sendo a mais bela e a de mais poderosa inteligência; o combate ao preconceito através da História do Brasil (ROSEMBERG E SILVA, 2003 p.133).

Segundo Rosemberg e Silva (2003), o estudo pioneiro de Moreira Leite (1950) foi seguido por dois trabalhos: "Valores e estereótipos em livros de leitura" de Bazzanella (1957) e a pesquisa "Estereótipos e valores nos compêndios de História destinados ao curso secundário brasileiro" de Hollanda (1957). Ambos foram realizados no contexto institucional do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), integrando um projeto patrocinado pela Unesco. Bazzanella, buscando nos textos explicitações de preconceito racial, encontrou-as, também, poucas vezes, nos livros de leitura, mas apreendeu traços de tratamento discriminatório dispensado aos personagens negros.

Para Rosemberg e Silva (2003) apreende-se, nessas primeiras pesquisas, uma concepção latente de que o racismo (via preconceito) se expressaria em proposições de hostilidade racial ou proposições que defendessem a inferioridade natural dos negros, à maneira das teorias racistas do século XIX. Daí a expressão que passou a circular, "preconceito ou racismo explícito ou implícito". Além do preconceito, as pesquisas da época privilegiam o conceito de "estereótipo", que vinha sendo popularizado pela entrada da psicologia social no Brasil.

Atualmente, estudos realizados por Maria Aparecida Silva Bento (2002), entre outros, tem se preocupado, na área da Psicologia Social, com a análise do papel desempenhado pelos brancos na ideologia da branquitude, seus pactos, seus medos, seus silêncios e principalmente, os privilégios conquistados com o recalque e exclusão produzidos na população negra por essa ideologia. Segundo Bento (2002), “abordar as dimensões do que podemos nomear como branquitude, ou seja, traços da identidade racial do branco brasileiro a partir das idéias sobre branqueamento”, pode permitir resituar o problema, uma vez que o branco pouco aparece como participe do processo de branqueamento). O branqueamento é considerado como “racismo do negro”. “É o próprio negro que faz o racismo” diz o senso comum, que por ser transclassista faz aparecer essa expressão na periferia e na academia.

Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a auto-estima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social (BENTO, 2002, p. 25). Segundo Bento há um silêncio sobre o lugar que o branco ocupa nas relações sociais brasileiras. O seu papel nas desigualdades sociais não é refletido, nem problematizado. O foco de discussão é o negro, o problema é exclusivamente dele. Bento identifica “um pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil” (BENTO, 2002, p. 26). Os mesmos atribuem à escravidão a situação atual do povo negro no Brasil. Para esses autores é no final dos anos 1970, e no transcorrer dos anos 1980, que ocorreu uma nova onda de estudos que tratam direta, ou indiretamente, do tema, o que parece ser fruto tanto de novas tendências nos estudos sobre relações raciais no Brasil, quanto de movimentações no campo da educação. O surgimento das teorias reprodutivistas no âmbito da sociologia é aventado por Rosemberg e Silva:

Embora nem sempre estes estudos cheguem a explicitar a linha teórica que os sustenta, pode-se perceber que todos eles, de uma maneira ou de outra, se inspiram nas teorias reprodutivistas, enfatizando assim o papel da escola como reprodutora das discriminações existentes na sociedade contra determinadas categorias étnico-raciais (ROSEMBERG E SILVA, 2003, p.132).

Partindo de outros pressupostos políticos e teóricos - combate ao racismo em sua versão brasileira, a desigualdade racial como um dos eixos de constituição da sociedade brasileira - algumas pesquisas propuseram novas metodologias capazes de captar as nuances de discriminações raciais contra negros no Brasil e na África, em perspectiva histórica ou não, produzidas e veiculadas pelos livros didáticos (PINTO, 1981; SILVA, 1989). De modo geral, essas pesquisas chegaram a conclusões muito parecidas entre si. Ainda segundo Rosemberg e Silva (2003) os resultados das pesquisas dos anos 1980 e 1990, que analisaram representações contemporâneas do negro nos textos e nas ilustrações, permitem apreender um quadro de depreciação sistemática de personagens negros, associada a uma valorização sistemática de personagens brancos:

A depreciação se associa a uma naturalização e universalização da condição de ser branco: sua pertença racial não necessita ser explicitada (PINTO, 1981; SILVA, 2001c). Os principais indicadores são: sub-representação de negros (e indígenas) no texto e ilustrações; atribuição de papel subsidiário, na construção literária, pictórica e no contexto social, aos personagens negros, adultos e crianças, levando a sua associação sistemática à posição de subalternidade; subrepresentação de alunos e professores negros. Além disso, no texto e nas ilustrações, ocorre, por vezes, associação da negritude à animalidade (PINTO, 1981; SILVA, 1989; CHINELLATO, 1996). (ROSEMBERG E SILVA, 2003, p.132)

Quanto aos antigos livros de Estudos Sociais e aos antigos e atuais livros de História, Rosemberg e Silva (2003) apontam que as pesquisas evidenciam como tendência predominante a perspectiva eurocêntrica, a ênfase na representação do negro associado à escravidão, a omissão a práticas de resistência negra, o tratamento de negros como objeto.

Oliveira (2000) analisou, em sua dissertação, livros de História publicados entre 1978 e 1998, e verificou alguns temas recorrentes nestes livros, por exemplo: trabalho negro e resistência, formação do povo brasileiro, eurocentrismo e cultura dos povos africanos. O autor relata que mesmo em obras que anunciam, em suas apresentações, a tentativa de romper com os paradigmas da chamada "história tradicional", a narrativa "eurocêntrica" acaba sendo prevalente. Ao discutir a apresentação, pelos livros didáticos, do processo de escravidão, apresenta dados sobre uma modificação na forma de abordagem dos conteúdos.

Segundo Oliveira (2000) os livros mais antigos não apresentavam o negro como sujeito histórico, mas como dependente de ação de outros. Contudo, nos livros de edição mais

recente, com a utilização de outras perspectivas historiográficas, ocorreu a diminuição dessa tendência. Por exemplo, sobre a abolição, tais livros vão além da simples apresentação da Princesa Isabel e de outros abolicionistas. Mas, no geral, ainda mantêm uma homogeneidade na representação do negro. São muitas ilustrações que apresentam o negro escravo, como nas imagens do século XIX, produzidas por Debret e Rugendas. Essas imagens são presenças obrigatórias nos livros didáticos e vinculando-o à passagem daquela condição à de marginal contemporâneo, pouco trabalhando a diversidade de sua condição. As ilustrações, em sua maior parte, mantêm o modelo de imagens canônicas, onde "a maioria das ilustrações, assim como ocorre com os textos, é sobre trabalho escravo [ou] relaciona-se ao seu cativo. (OLIVEIRA, 2000, p. 106-107). Após entrevistar cinco professores de História, militantes do movimento negro, o autor informa:

No entender dos entrevistados o livro didático estaria, em síntese, prejudicando a população negra. Em primeiro lugar, por veicular uma organização de conteúdo que não permite ao negro ter visibilidade enquanto sujeito do processo histórico. Em segundo, o livro didático mantém a população negra confinada a determinadas temáticas que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada. Por último, foi criticado o fato dos livros estarem substituindo o mito da democracia racial, pelo mito da mestiçagem que anularia a construção de uma identidade negra (OLIVEIRA, 2000, p. 127).

Pinto (1981) também nota modificações em livros de História destinados à formação do magistério. A autora aponta, ao lado da persistência de enfoques "tradicionais" - a ênfase no negro escravo, a omissão quanto à complexidade das culturas africanas -, algumas mudanças, mitigadas é verdade. Assim, se os livros abrem espaço para a resistência negra, sua ênfase se dá em manifestações individuais. Menciona-se, pois, o "herói da consciência negra", Zumbi dos Palmares.

Ana Célia Silva (2000, 2001b), analisando uma amostra de livros didáticos de Língua Portuguesa para as séries iniciais do Ensino Fundamental, identifica numa coleção de livros que "apresentavam maior frequência de representações positivas do negro" (5 títulos) algumas tendências novas: humanização no tratamento, com menções positivas à criança negra; utilização de nome próprio para referir-se à criança negra; ausência de associação entre animais negros e negros; maior destaque nas ilustrações; diversificação de contextos sociais, familiares e profissionais na representação de negros; valoração positiva de traços físicos. Contudo, ainda é possível encontrar livros didáticos que veiculam imagens violentamente discriminatórias contra os negros, como "Banzo, tronco e senzala", publicado em 1996, pela editora Habra, de autoria de Elis Nascimento e Elzita Melo Quinta, com ilustrações de

negreiros e que foi proibido de circular nas escolas públicas do Distrito Federal¹². O notável é que tais componentes racistas podem conviver com a exortação de valores igualitaristas e lições de combate ao racismo.

Segundo Rosemberg e Silva (2003) a busca de uma integração entre essas duas tendências (propostas de combate ao preconceito e exortação igualitarista associada à discriminação racial) provocou interpretação de Rosemberg (1985) sobre a literatura infanto-juvenil considerada, no Brasil, como literatura paradidática:

Se bondade, fraternidade, honestidade, respeito mútuo, controle dos impulsos primários constituem princípios judiciosamente externados [pela literatura infanto-juvenil], discriminação, opressão, negação e violentação, constituem princípios-guia na criação de personagens. Se, de um lado, a caça ao índio é explicitamente condenada, a narrativa apresenta, por outro, um personagem índio próximo à animalidade. Se a crítica ao preconceito racial é objeto de longo discurso, o negro é tratado como objeto. (ROSEMBERG, 1985, p.77 apud ROSEMBERG E SILVA, 2003, p.135).

Para Rosemberg (1985), a literatura infanto-juvenil estabelece uma relação entre desiguais - o adulto que narra ou ensina à criança uma sociedade adulta branca idealizada - e uma relação entre iguais, quando a equipe de produção, ilustrador, crítico, editor e bibliotecário criam para um público, que se representa como sendo formado por crianças e adolescentes brancos, a visão branca dominante sobre a raça negra.

É esta dualidade igual-desigual que explica o fato de, num mesmo texto, discursos igualitários coexistirem com representações discriminatórias de personagens. O preconceito veiculado pela literatura se justifica na medida em que tais obras são produzidas para educar a criança branca (ROSEMBERG E SILVA, 2003, p.135).

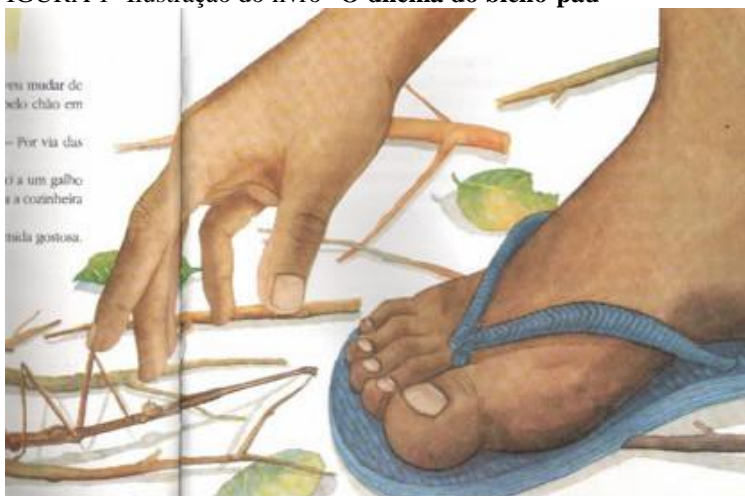
Destacamos também a pesquisa de Kaecher (2005) que trabalhou com o conjunto de 110 títulos que compõem o acervo do Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), referente ao ano de 1999 na qual é apresentada um outra tendência interessante, do ponto de vista das identidades raciais, ou seja, a “incompletude” da ilustração dos personagens negros:

eles não precisam ser completamente ilustrados, visíveis, para serem compreendidos em sua subalternidade. Se do ponto de vista dos recursos da ilustração este aspecto (a incompletude) é interessante – como afirmei anteriormente – cabe questionar porque ele não é empregado para ilustrar os personagens brancos?

12 Reativando o violento repertório racista de associar negros a animais, o livro foi denunciado por um pai ao senador Paulo Paim que levou a denúncia ao governador do Distrito Federal, Joaquim Roriz, que proibiu seu uso pela escola pública, mandou recolher os exemplares e recomendou às escolas particulares que não o adotassem.

Em **O dilema do bicho-pau** (Ed. Nova Fronteira, de autoria de Ângelo Machado), por exemplo, a cozinheira negra aparece em uma das ilustrações apenas através dos pés: ela usa chinelos de borracha, simples, que indicam naquele contexto o que pode ser inferido sobre o restante de sua vestimenta (ao calçar chinelos, ela por certo não estará com um vestido suntuoso, por exemplo). Ao observarmos a imagem incompleta, poderíamos indagar quais seriam os efeitos para a negritude constituída no acervo se, acima dos pés que vemos, tivéssemos ao invés de uma mulher um homem? Quais implicações a presença deste homem “imaginário” traria para a menina branca que aparece na narrativa? Penso que além de estar ligado à identidade racial, este desaparecimento do restante do corpo poderia estar sugerindo que, para uma mulher subalterna (empregada, personagem secundário na narrativa) apenas “um pedaço” do corpo já é o bastante? Estaria atuando aqui, também, o desejo de extinção do fenótipo? (KAECHER, 2005, p.147)

FIGURA 1- Ilustração do livro "O dilema do bicho-pau"



Obra: O dilema do bicho-pau
Ilustradora: Raquel Lourenço

Nesta pesquisa, após analisar 110 livros do PNBE, Kaecher (2005) conclui quanto a racialização da negritude

As representações de negritude, presentes no acervo do PNBE/99, operam de modo a promover um clareamento de negros e negras, de tal sorte que os matizes mais escuros (de marrom ou cinza) não são usados para representá-los/las. Além disto, há um escalonamento dos personagens não-brancos de modo a reposicioná-los, sempre que possível, como brancos: no acervo valem as mesmas regras da sociedade brasileira e, assim, para identificar/classificar os personagens, usa-se a cor da pele como elemento definidor; quanto mais clara a pele, mais os personagens são tomados como brancos. Há a promoção/emprego de estratégias como a extinção do fenótipo, que acabam por conferir ao acervo uma estética branca: os penteados, o posicionamento corporal, os costumes culturais (alimentícios, de vestuário, religiosos, etc) dos negros e negras não são valorizados. (KARCHER, 2005.p.193)

Quanto a “ masculonormatização”, Karcher (2005) ressalta:

ser homem é a principal característica dos principais personagens nas obras. Valores como a coragem, a bravura, a força física, são apresentados como constituintes de um núcleo (essencialista) identitário masculino. A masculinidade é centralizada e posta em evidência sempre que possível, só é atenuada quando se trata da

masculinidade negra. Outro dado importante é que a masculinidade é apresentada como heterossexual, como se essa fosse a única sexualidade possível para os homens. (KARCHER, 2005, p.193)

E a periferização da feminilidade:

As representações de feminilidade operam no acervo do PNBE/99 de modo a implementar a pedagogia da secundarização feminina: mesmo em obras onde a mulher é a personagem principal, ela é secundarizada, mostrada em oposição ao masculino, como coadjuvante. À feminilidade agregam-se estratégias discursivas que posicionam mulher como cuidadora, prestativa, responsável e maternal. (KARCHER 2005, p.194)

Silva (2005), em sua tese de doutorado, fez uma síntese dos resultados de pesquisas sobre o negro no livro didático antes da implementação da Lei 10639/2003

Quadro 2- Síntese dos resultados de pesquisas sobre o negro em livros didáticos brasileiros

- Personagem **branco como representante da espécie**, muito mais freqüente nas ilustrações, representado em quase a totalidade de posições de destaque (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988); personagem negro menos elaborado que branco (PINTO, 1987; ANA SILVA 1988; CRUZ, 2000; PAULO SILVA, 2005). **Sub-representação do negro** (ANA SILVA, 2001; PAULO SILVA, 2005).
- Personagens **negros aparecem menos freqüentemente em contexto familiar** (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988, 2001; PAULO SILVA, 2005) e **desempenham número limitado de atividades profissionais**, em geral as de menor prestígio e poder (PINTO, 1987; ANA SILVA, 1988; CRUZ, 2000).
- Negros prevalentemente como personagens sem possibilidade de atuação na narrativa, em posição coadjuvante ou como **objeto da ação do outro**, em contraponto com os personagens brancos, com atuação e autonomia. (PINTO, 1987; CHINELLATO, 1996; CRUZ, 2000, PAULO SILVA, 2005).
- Discursos das crônicas transcritas em livros didáticos apresentam as **concepções preconceituosas compartilhadas pelos personagens negros** (CHINELLATO, 1996).
- **Contexto sócio-cultural do negro omitido**, prevalecendo valores da cultura européia (NEGRÃO, 1988; ANA SILVA, 1988, 2001; CHINELLATO, 1996; PINTO, 1999; OLIVEIRA, 2000; PAULO SILVA, 2005).
- **Ênfase na representação do negro escravo**, vinculando-o a uma passagem daquela condição à de marginal contemporâneo (OLIVEIRA, 2000), associando o trabalho livre e o progresso do país aos brancos (CRUZ, 2000).
- Manutenção da **população negra confinada a determinadas temáticas** que reafirmam o lugar social ao qual ela está limitada (OLIVEIRA, 2000; PINTO, 1999; CRUZ, 2000; PAULO SILVA, 2005).

Fonte: SILVA, 2005, p45

Apesar de todas as pesquisas que buscam de certa forma, discutir, analisar, problematizar as imagens do negro nos livros didáticos é possível afirmar que antes de 2003, portanto, antes das mudanças no campo normativo, segundo as pesquisas citadas, não houve grandes avanços do ponto de vista político e ideológico nestas produções. De modo geral, nos livros didáticos, poucos são as editoras (e toda a cadeia produtiva, incluindo autores) que se preocupam, de fato, em contextualizar de modo positivo o continente africano e sua influência cultural, econômica, política e religiosa na sociedade brasileira.

Desta forma, esta pesquisa reconhece que a ação social do movimento negro brasileiro nas últimas três décadas tem influenciado a agenda política nacional ao insistir na persistência da discriminação racial e do racismo na reprodução das desigualdades entre negros e brancos. A política educacional como foco de ação daquele movimento, e como aquela que pode provocar as mudanças sociais em direção à superação das desigualdades, encontra-se no centro das reivindicações históricas da população negra.

Assim, após a implementação da lei, o momento em que vivemos caracteriza-se por um lado, pela demanda por formação de professores e gestores e, por outro, pela produção de materiais didáticos para a educação das relações étnico-raciais com foco na história e cultura afro-descendente e africana é crescente.

Apresentar o cenário do mercado editorial brasileiro e, principalmente, como este mercado se apropria da temática étnico-racial após as mudanças no campo normativo é o que será apresentado nos próximos capítulos.

CAPÍTULO II

O MERCADO EDITORIAL



IDENTIDADE, CIDADANIA E CULTURA

Ampliar a compreensão da diversidade cultural e tomar atitudes de respeito às diferentes manifestações culturais.



2.0 O MERCADO EDITORIAL

2.1 Abrindo a caixa de Pandora: o mercado editorial brasileiro

Os primeiros registros encontrados sobre o tema versa sobre, exatamente, qual foi a situação que impulsionou o mercado editorial brasileiro. Segundo Aníbal Bragança (2009):

Como em outros países, também no Brasil as forças propulsoras do negócio editorial, no século XIX, foram a expansão do sistema escolar e o desenvolvimento das camadas médias interessadas no conhecimento que se tornava acessível em jornais, revistas e livros. Surgia também um novo público nas cidades que abandonava os modos de vida tradicionais, ingressando na modernidade, com as novas práticas sociais, as novas técnicas e um novo imaginário. (BRAGANÇA, 2009, p. 223)

O autor relata, ainda, que eram poucas as fábricas de papel e as de maquinaria gráfica, assim como a mão-de-obra especializada, que era escassa:

Muitas vezes também não havia originais de autores nacionais. Assim, nos primeiros tempos, era necessário importar papel, máquinas e traduzir, em muitas áreas, obras estrangeiras. Imprimir no exterior, especialmente em Portugal e na França, foi uma prática usual até que a Primeira Grande Guerra tornou mais difícil o comércio internacional com a Europa. Isto estimulou o desenvolvimento da tipografia brasileira e da indústria do papel, o que nesses tempos heróicos significava, em geral, preços altos e baixa qualidade dos produtos e serviços. (BRAGANÇA, 2009, p. 223)

Em 1918, após a Primeira Guerra Mundial, Monteiro Lobato resolveu investir no mercado editorial, importando equipamentos gráficos modernos para um grande empreendimento, a Companhia Gráfico-Editora Monteiro Lobato. Segundo Aníbal (2009) a empresa iria à falência poucos anos depois de fundada, mas a experiência foi a base para criação uma nova empresa, “a Companhia Editora Nacional, que Octalles Marcondes Ferreira, seu ex-auxiliar e sócio, veio a transformar em uma das grandes editoras brasileiras” (p.223).

Em 1937, o então presidente Getúlio Vargas, tendo como ministro Gustavo Capanema, iniciou timidamente, em seu governo, uma política para o livro no país, criando o Instituto Cayrú, que teve por finalidade organizar e publicar a “*Encyclopedia Brasileira*”. No entanto, segundo Aníbal (2009, p.227) o Instituto Cayrú teve vida efêmera e foi logo transformado no Instituto Nacional do Livro (INL), ampliando-lhe os objetivos e atribuições:

Editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que fossem de grande interesse para a cultura nacional,(...) promover as medidas necessárias para “aumentar, melhorar e baratear” a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros, e “incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas” em todo o território nacional, o que em parte seria realizado através da doação das edições próprias, “bastando para isso ocorrer, estarem a ele filiadas” as bibliotecas a serem beneficiadas . Para cumprir estas duas funções, entendidas, quase sempre, como faces da mesma moeda, o INL comprou livros aos editores e distribuiu-os gratuitamente, em especial, às bibliotecas públicas cadastradas na instituição,que já recebiam parte de suas edições. (DOU, 1937, p. 255 apud BRAGANÇA, 2009, p.227)

Júnior (2010) indaga que, embora se reconhecesse o livro como um meio poderoso de criação do engenho humano e a força de influência que ele exerce sobre todos os pontos de vista, pouco se fez para acionar a leitura enquanto assunto de política pública, posto que o alto número de não leitores impedia o amplo acesso aos benefícios do valioso produto cultural disponibilizado em bibliotecas existente no país. Segundo Júnior:

Apenas os grupos mais privilegiados tinham acesso a este bem, problema este evidenciado desde o período colonial tendo em vista que o Brasil só permitiu impressões de livros e folhetos a partir de 1808, ano da chegada da família real Portuguesa. Em 1810 criou-se a Biblioteca Nacional (BN), no Rio de Janeiro, enquanto que em outros países latino americanos a tipografias, e, por conseguinte os impressos incorporaram-se à vida cotidiana da população antes mesmo do século XIX, como no México em 1535, na Argentina em 1700, e na Colômbia em 1738” (JÚNIOR, 2010, p.09)

Essa problemática já via sido manifestada por Monteiro Lobato. Segundo Lobato (1959, p.193-198 apud Bragança, 2009, p.224) em carta ao amigo Washington Luís, ex-presidente da Província de São Paulo, recém-eleito Presidente da República, em 1926, Monteiro Lobato afirmou:

Trata-se duma triste realidade que ate hoje não mereceu o menor olhar de simpatia dos nossos homens de governo – o livro. V. Exa. sabe que o Brasil vive atolado até as orelhas na ignorância, como sabe que só um instrumento existe capaz de contrabater a ignorância – o livro. Mas o livro no Brasil é vítima de uma verdadeira perseguição, dando até a entender que o Estado é contrário à sua expansão e o considera perigoso. Hoje o livro só é acessível às classes ricas, e no andar em que vai, nem a elas, acabando por figurar nas vitrinas das casas de jóias, como objeto de luxo. (...) Mas não há cultura possível sem livro e livro barato, livro que penetre nas massas populares e lhes erga o nível mental. Que nos vale ter picos como Rui Barbosa, se a planície apresenta um dos mais baixos níveis culturais do mundo? (Ibid, p.224)

Bragança (2009, p.232) ressalta que os problemas do mercado editorial brasileiro ainda eram o “barateamento do papel nacional ou liberdade de importação para o estrangeiro”, “reequipamento das oficinas gráficas”, “melhor serviço de distribuição”, “mão-

de-obra especializada”. Sobre o problema do papel, o autor também nos relata que Monteiro Lobato reivindicava mudanças na política tributária que visava proteger a nascente indústria papeleira nacional, afirmando:

O livro barato, acessível ao povo, tem sido a nossa obsessão de editores falidos e ressurgidos, e é isso que nos traz perante V. Exa. neste momento em que se trama contra ele um novo golpe de misericórdia. Podemos sem receio de contestação afirmar que o Brasil é a terra por excelência do livro caro. Por quê? Primeiro, porque o imposto que grava o papel e mais matéria-prima que entra na sua composição é um imposto feroz, e além de feroz, criminoso, porque recai sobre o desdobramento do custo da cartilha de maior voga entre nós; por esse cálculo se vê como a quota do papel onera uma cartilha. (Lobato, 1959, 193-198 apud Aníbal 2009, p.224)

O mesmo autor ainda destaca que, em 1946, um grupo de editores e livreiros, preocupados com os problemas do mercado e buscando formas de atuação “conjunta e organizada” em defesa de seus interesses, criou o movimento que levou à criação da Câmara Brasileira do Livro (CBL), fundada oficialmente no dia 20 de setembro de 1946, tendo na sua primeira diretoria, como presidente, o editor Jorge Saraiva.

No entanto, segundo Bragança (ibid), o problema de mão de obra, que era considerado dos “mais sérios” da área, teria uma solução que “estava à vista” com a abertura da primeira Escola de Artes Gráficas do SENAI [Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial], que se previa seria “seguida de mais seis”, já em instalação. Já o problema do “barateamento do papel nacional”, em 1946, o então presidente Eurico Gaspar Dutra, pelo decreto-lei nº 9.763 (DOU, 1946: 12508), concedeu isenção de direitos de importação para consumo e demais taxas aduaneiras, inclusive a de previdência social, ao papel para livros.

Assim, para a Câmara brasileira do Livro (1997, p. 33-4) a “luta permanente da entidade nesses cinquenta anos de atividade, luta aguerrida em vários momentos, [tem sido] contra qualquer tentativa de controle estatal ou estatização da produção dos livros escolares”. Essa “luta” contra a estatização da produção de livros ganhou outros impactos na indústria brasileira:

O impacto de uma internacionalização da indústria brasileira do livro é positivo para aumentar a profissionalização das relações. Nos EUA, a maior parte da indústria editorial já está completamente desnacionalizada. Há poucas editoras de peso que não foram compradas por grupos estrangeiros. Isso não afeta a literatura americana. (Jornal o Globo, entrevista com Luciana Villas-Boas, ex-diretora do Grupo Record, 2012)¹³

¹³ Disponível em O GLOBO. “Uma nova ordem no mercado editorial brasileiro”. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/cultura/uma-nova-ordem-no-mercado-editorial-brasileiro-3735071#ixzz2U7nyzxFB>. Acessado em 10/02/2013

De acordo com Uribe (2006, p. 58), as editoras espanholas são as que têm maior presença em um maior número de países da América Latina e do Caribe, seguidas das editoras norte-americanas e poucas do México, da Colômbia e da Argentina. Há, também, algumas outras editoras européias que têm presença na região, como o grupo alemão Bertelsmann, o grupo francês Lagardère e a inglesa Oxford University Press, dentre outras, são alguns exemplos das editoras mais fortemente estabelecidas. De qualquer forma, o autor aponta que das 33 editoras mais importantes da região, 17 são originárias da Espanha. A contrapartida não procede, isto é, poucas editoras latino-americanas têm presença na Espanha, e mesmo na própria região, a presença dessas editoras não se equipara à das editoras espanholas.

Hoje, no Brasil, segundo Saab (1999, p.9) acredita-se que o mercado editorial tenha ingressado na fase mais competitiva de sua história, esperando-se que continue o movimento de concentração, já iniciado, e a busca por maior escala de produção. Além disso, já se verifica a entrada de concorrentes internacionais, em função, basicamente, do faturamento significativo do segmento de didáticos e do potencial do mercado brasileiro, se comparado, principalmente, ao crescimento vegetativo dos mercados já desenvolvidos.

Podemos citar alguns exemplos dessa internacionalização: em 2005, a Editora Objetiva teve 75% de suas ações compradas pelo grupo espanhol Prisa-Santillana. A Editora Saraiva, que tem como atividade principal a edição de livros nas áreas do ensino fundamental e médio, paradidáticos, jurídicos e economia/administração, tinha 15% do seu capital em propriedade de capital estrangeiro, vendeu mais 2,6% ao *International Financial Corporation* (IFC), órgão financeiro do Banco Mundial. As editoras de livros didáticos Ática e Scipione foram compradas pelo Grupo Abril e por um dos maiores grupos de comunicação da Europa, o *Havas*, da França; a Siciliano abriu o capital de sua rede de livrarias e vendeu 35% de suas ações para o grupo financeiro norte-americano *Darby Overseas Investments*; e o Shopping Ática, que pertencia à Editora Ática, foi vendido para a empresa francesa Fnac e em 2011. Em dezembro de 2011, a principal notícia que surpreendeu o mercado, porém, foi a compra das ações da Companhia das Letras pelo grupo britânico Penguin (O Globo, 2012)¹⁴.

O grupo editorial Record, um dos maiores grupos da América Latina, anunciou em 2012 a compra da editora Paz e Terra, cujo catálogo é centrado na área de ciências humanas e sociais, somando 14 selos e editoras em mais de 6.500 livros em seu portfólio.

¹⁴ Disponível em <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2015/02/fundos-da-tarpon-fecham-aquisicao-de-controle-da-abril-educacao-20150209075504229921.html>. Acessado em 25/02/2016

Em março de 2014, segundo o jornal Estadão (14/07/14)¹⁵ a Companhia das Letras e a Objetiva se uniriam e seriam parte de uma mesma empresa. O grupo britânico inglês Penguin Random House, que possui 45% da Companhia das Letras, firmou acordo com o grupo espanhol Santillana, que tinha 76% da Objetiva, para a compra de todos os selos de interesse geral da empresa espanhola. O grupo Santillana era acionista majoritário da Objetiva e todos os seus selos (Alfaguara, Suma de Letras, Fontanar, Foglio e Ponto de Leitura) e também possui a Editora Moderna e seus selos (educacional e Salamandra). A Santillana manteve apenas a Moderna (uma das editoras que lidera as vendas em livros didáticos) e a Objetiva e seus selos passam a pertencer à Penguin Random House.

Em agosto de 2014, ainda segundo o jornal Estadão a editora Sextante de autores "best-sellers" como Nicholas Sparks, Dan Brown, Ken Follet e Paulo Coelho, adquiriu 50% da gaúcha L&PM, uma das mais tradicionais do Brasil e também uma das responsáveis pela consolidação do livro de bolso no país e de obras de autores brasileiros como Moacyr Scliar, Millôr Fernandes, Mario Quintana e Martha Medeiros e estrangeiros como Charles Bukowski e Pablo Neruda.

A mais recente compra, segundo a Revista Exame, foi feita em 2015 pelo fundo de investimentos Tarpon que comprou o controle da Abril Educação, empresa especializada em educação básica do grupo Abril. Agora, segundo o sítio eletrônico da Revista Exame, a Tarpon apresenta o novo nome da companhia: Somos Educação¹⁶. Neste grupo estão incluídas além das editoras Ática e Scipione, os sistemas de ensino SER, Anglo, pH, Maxi, GEO, Farias Brito e Motivo; os colégios e cursos pH, Sigma, AlfaCon, Anglo e Motivo; as redes de ensino de idiomas Wise Up, Red Balloon e You Move; e as soluções educacionais Edumobi, O Líder em Mim, etb e Canal Educar.

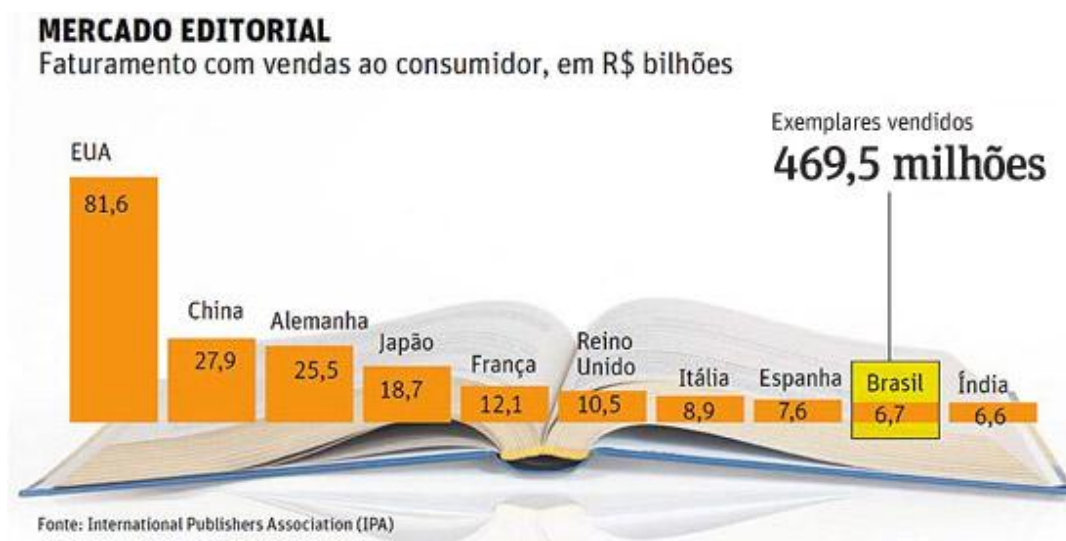
Com relação o mercado internacional de edição de livros, segundo a pesquisa "Global Map of Publishing Markets"¹⁷ realizada, em 2012, pela consultoria Rüdiger Wischenbart Content and Consulting e a Associação Internacional de Editores (IPA), o Brasil aparece entre os 20 maiores mercados editoriais no mundo. Com o faturamento de 6,2 bilhões de reais e 469,5 milhões exemplares vendidos, o Brasil é o nono maior mercado editorial do mundo.

¹⁵ Disponível em <http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,grupo-sextante-compra-50-da-editora-lepm,1543837> Acessado em 10/02/2015

¹⁶ Disponível em <http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/abril-educacao-ganha-novo-nome-e-redefine-sua-estrategia>. Acessado em 10/01/2016

¹⁷ Disponível em http://www.internationalpublishers.org/images/stories/PR/2012/global_statistics.pdf. Acessado em 10/01/2013.

Gráfico 1 – Faturamento do mercado editorial mundial em bilhões (reais)



Fonte: (IPA, p. 03, 2012)

Na lista das maiores empresas/grupos editoriais do mundo, pela primeira vez, em 2010, três empresas brasileiras foram incluídas no Ranking Global do Mercado Editorial. Abril Educação (40ª posição), Saraiva (50ª posição) e FTD (52ª posição). Saraiva e FTD, estavam, em 2011, na lista das 54 maiores editoras em faturamento do mundo. A lista apresentava as maiores editoras de livros cujo faturamento ultrapassava os 150 milhões de euros por ano, sendo a maioria com vendas de livros didáticos. A liderança do ranking era da editora Pearson, do Reino Unido, pelo segundo ano consecutivo. Os números de 2011 comparados com os de 2010 compõem o ranking mais atualizado do setor e mostra um pouco do desafio que vem sendo enfrentado pelas empresas do ramo. Em 2011, a soma do faturamento das dez principais editoras caiu 7,4% em relação ao ano anterior. As vendas foram de 30,977 bilhões de euros em 2010 para 28,689 bilhões de euros no ano. Em compensação, para as três editoras brasileiras da lista as vendas cresceram 20% no mesmo período. Juntas, elas faturaram 701,70 milhões de euros, contra 581,40 milhões de euro no ano anterior, segundo a tabela a seguir.

Tabela 1- Ranking Global do Mercado Editorial

Posição (2011)	Posição (2010)	Empresa	País	Faturamento 2011 (€ milhões)	Faturamento 2010 (€ milhões)
1	1	Pearson	Reino Unido		
2	2	Reed Elsevier	R.U. / Holanda / EUA	6.470,24	6.102,09
3	3	ThomsonReuters	EUA	4.395,24	5.387,47
4	4	Wolters Kluwer	NL	4.180,77	4.247,93
5	6	Hachette Livre	França	3.354,00	3.556,00
6	8	Grupo Planeta	Espanha	2.038,00	2.165,00
7	7	McGraw-Hill Education	EUA	1.772,00	1.829,00
8	5	Random House	Alemanha	1.763,08	1.835,46
9	11	Holtzbrinck	Alemanha	1.749,00	2.897,00
10	10	Scholastic	EUA	1.501,20	1412,80*
11	9	Cengage	EUA	1.466,15	1.442,84
12	13	Wiley	EUA	1.443,08	1.514,43
13	12	De Agostini Editore	Itália	1.340,77	1.282,33
14	15	Shueisha	Japão	1326,00*	1389,00*
15	16	Kodansha	Japão	1.319,97	1.203,53
16	17	Shogakukan	Japão	1.194,52	1.128,54
17	33	Readers Digest	EUA	1.112,24	1.085,93
18	14	Houghton Mifflin Harcourt	EUA	1.106,15	438,58
19	19	Springer	Alemanha	996,15	1.260,00
20	18	Harper Collins	EUA	875,00	866,00
21	20	Informa	Reino Unido	846,00	956,29
22	21	Gakken	Japão	826,19	783,18
23	22	Oxford University Press	Reino Unido	803,29	720,49
24	24	Grupo Santillana	Espanha	772,62	709,86
25	23	Bonnier	Suécia	720,00	642,00
26	26	Kadokawa	Japão	703,00	698,44
27	27	Simon & Schuster	EUA	695,73	598,68
28	28	Egmont group	Dinamarca / Noruega	605,38	597,93
29	29	Woongjin ThinkBig	Coreia do Sul	541,00	597,00
30	25	RCS Libri	Itália	526,62*	545,00
31	31	Klett	Alemanha	513,00	606,30
32	32	Cornelsen	Alemanha	457,00	465,30
33	34	Mondadori	Itália	429,00	440,00
34	35	GeMS	Itália	389,00	413,90
35	39	Lefebvre-Sarrut	França	380,00	395,90
36	36	Harlequin	Canadá	359,00	324,40
37	37	Sanoma	Finlândia	347,73	352,41
38	40	China Education and Media	China	343,00	350,00
39	38	Media Participations	França	343,00*	296,40
40	46	Abril Educação	Brasil	340,00	327,30
41	47	Perseus	EUA	319,05	231,80
42	43	Westermann Verlagsgruppe	Alemanha	269,23	226,00
43	41	La Martinière Groupe	França	261,00	258,00
44	44	Bungeishunju	Japão	258,00	284,00
45	55	AST	Rússia	254,98	253,60
46	45	Groupe Gallimard	França	254,00	161,90
47	42	Shinchosha	Japão	253,00	241,40
48	49	Kyowon	Coreia do Sul	245,25	273,97
49	48	Weka	Alemanha	228,88	205,61
50	52	Saraiva	Brasil	217,00	209,00
51	51	Haufe Gruppe	Alemanha	207,44	188,00
52	56	Editora FTD	Brasil	207,00	193,00
53	54	Groupe Albin Michel	França	175,21	161,60
54	58	EKSMO	Rússia	166,00	165,10

Fonte: (IPA, 2012, p.04)

Os números mais recentes sobre o mercado brasileiro, obtidos através do primeiro Censo do Livro pela Pesquisa de Produção e Vendas do Setor Editorial brasileiro, realizado entre novembro de 2010 e abril de 2011 e de novembro de 2013 e abril de 2014 pela CBL (Câmara Brasileira do Livro) e o SNEL (Sindicato Nacional dos Editores de Livros), demonstra o perfil deste mercado. Em entrevista com Leonardo Muller, pesquisador da FIPE e responsável pela pesquisa, o objetivo do Censo era ampliar a amostragem da Pesquisa de Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro, realizada anualmente pelas duas instituições em parceria com a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), e assim obter uma visão mais clara das dimensões do mercado editorial nacional.

O Censo constatou que existem no Brasil cerca de 750 editoras ativas, das quais um terço não corresponde ao critério Unesco de editora (publicar ao menos cinco títulos e 5 mil exemplares por ano). Conforme observamos no quadro abaixo, existem diferentes níveis de faturamento no mercado editorial, que variam de R\$ 1 milhão a R\$ 50 milhões.

Tabela 2- Níveis de faturamento do mercado editorial brasileiro

Nível	Faturamento	Número de editoras
A (pequena)	até R\$ 1 milhão	231
B (média)	entre R\$ 1 milhão e R\$ 10 milhões	189
C (grande)	entre R\$ 10 milhões e R\$ 50 milhões	62
D (muito grande)	acima de R\$ 50 milhões	16

Fonte: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro, FIPE, 2011.

No gráfico abaixo, das 498 editoras que atendem a essa especificação, quase metade fatura menos de R\$ 1 milhão por ano e apenas 16 movimentam mais de R\$ 50 milhões anualmente.

Gráfico 2- Número de editoras por nível de faturamento



Fonte: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2011.

A pesquisa registra também um crescimento de 8,12% de 2009 para 2010, mas essa taxa cai para 2,22% se descontada a variação anual do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) que em 2010 foi de 5,90%.¹⁸ Contudo, em 2014 o crescimento do setor editorial foi de apenas 0,92%. Esse percentual significa um crescimento real negativo de 5,16%, se considerarmos aqui também o ICPA de 2014 que foi de 6,41%, acompanhando assim o cenário econômico nacional.

Com relação ao número de exemplares vendidos, houve um crescimento de 387 milhões para 437 milhões de livros (incluindo compras governamentais), ou seja, um crescimento de 13,12% no mesmo período de 2009 para 2010. Se descontadas as compras governamentais, que totalizaram R\$ 1,14 bilhão em 2010, o crescimento do mercado em 2010 ficou em 2,99%, abaixo do IPCA, neste mesmo período. Contudo, se analisarmos os anos de 2013 e 2014 podemos observar que houve uma variação negativa de - 9,23 % de exemplares vendidos, conforme dados apresentados na tabela 3.

A tabela 3 apresenta os números deste mercado desde 1990 até 2014. Comparativamente, neste período observamos o intenso crescimento do mercado editorial.

¹⁸ Mais informações sobre o IPCA ver: <http://www.calculador.com.br/tabela/indice/IPCA>

Em 1990 o mercado movimentou R\$ 901.5 milhões (incluindo compras governamentais). Em 10 anos, o mercado teve um crescimento aproximado de 129% e em 20 anos esse percentual chegou aos 399%.

Tabela 3 – Distribuição dos títulos e exemplares de livros produzidos e vendidos (por ano) no Brasil

Ano	PRODUÇÃO (1ª edição e reedição)	Títulos	VENDAS		
			Exemplares PRODUZIDOS	Exemplares VENDIDOS	Faturamento (R\$)
1990		22.479	239.392.000	212.206.449	901.503.687
1991		28.450	303.492.000	289.957.634	871.640.216
1992		27.561	189.892.128	159.678.277	803.271.282
1993		33.509	222.522.318	277.619.986	930.959.670
1994		38.253	245.986.312	267.004.691	1.261.373.858
1995		40.503	330.834.320	374.626.262	1.857.377.029
1996		43.315	376.747.137	389.151.085	1.896.211.487
1997		51.460	381.870.374	348.152.034	1.845.467.967
1998		49.746	369.186.474	410.334.641	2.083.338.907
1999		43.697	295.442.356	289.679.546	1.817.826.339
2000		45.111	329.519.650	334.235.160	2.060.386.759
2001		40.900	331.100.000	299.400.000	2.267.000.000
2002		39.800	338.700.000	320.600.000	2.181.000.000
2003		35.590	299.400.000	255.830.000	2.363.580.000
2004		34.858	320.094.027	288.675.136	2.477.031.850
2005		41.528	306.463.687	270.386.729	2.572.534.074
2006		46.026	320.636.824	310.374.033	2.880.450.427
2007		45.092	351.396.288	329.197.305	3.013.413.692,53
2008		51.129	340.274.195	333.264.519	3.305.957.488,25
2009		43.814	401.390.391	387.149.234	4.167.594.601,40
2010		54.754	492.579.094	437.945.286	4.505.918.296,76
2011		58.192	499.796.286	469.468.841	4.837.439.173,32
2012		57.473	485.261.331	434.920.064	4.984.612.881,04
2013		62.235	467.835.900	479.970.310	5.359.426.184,63
2014		60.829	501.371.513	435.690.157	5.408.506.141,17

Fonte: Dados compilados pela pesquisadora. Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2011, 2014.

Ao observarmos o comportamento do setor, confirmamos a queda de vendas de livros nos períodos de 2013 para 2014 tanto para o mercado quanto para o governo. A tabela 4 mostra que houve uma variação de - 20,97% de livros vendidos para o governo que resultou em um faturamento de -15,98% se compararmos os anos de 2013 para 2014.

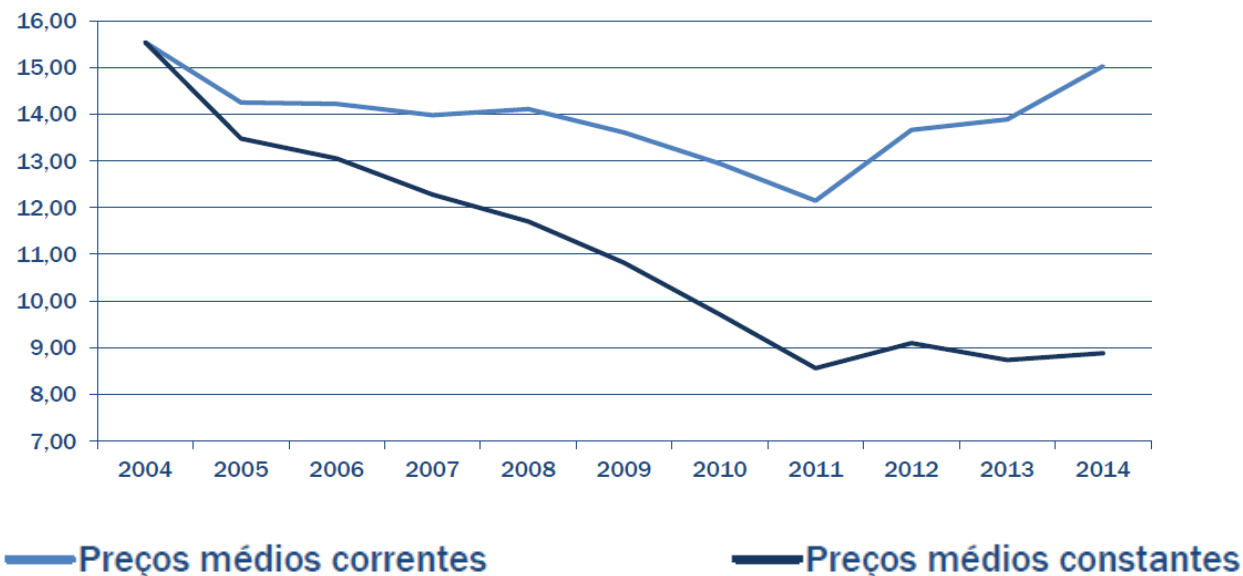
Tabela 4 – Distribuição dos títulos e exemplares de livros produzidos e vendidos (para o mercado e governo) no Brasil. 2010/ 2011 e 2013/2014

	2010	2011	Var (%)	2013	2014	Var. %
Títulos	54.754	58.192	6,28	62.235	60.829	-2,26
Exemplares Produzidos Total	492.579.094	499.796.286	1,47	467.835.900	501.371.513	7,17
Faturamento Total	4.505.918.296,76	4.837.439.173,32	7,36	5.359.426.184,63	5.408.506.141,17	0,92
Mercado	3.348.165.376,68	3.449.255.680,52	3,02	3.885.004.146,69	4.169.658.915,19	7,33
Governo	1.145.369.026,35	1.388.183.492,80	21,2	1.474.422.037,95	1.238.847.225,98	-15,98
Exemplares Vendidos Total	437.945.286	469.468.841	7,2	479.970.310	435.690.157	-9,23
Mercado	258.697.902	283.984.382	9,77	279.662.399	277.387.290	-0,81
Governo	163.133.158	185.484.459	13,7	200.307.911	158.302.867	-20,97

Fonte: Dados compilados pela pesquisadora. Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2011, 2014

No gráfico 3, os dados da pesquisa apontam ainda uma queda de 4,42% no preço médio do livro de 2009 para 2010, levando em consideração vendas para o mercado e para o governo (contabilizando apenas o mercado, o preço médio do livro teria caído 4,91% nesse período, segundo o estudo). Entre 2011 e 2010, o preço médio do livro no Brasil recuou 6,11%. No acumulado entre 2004 e 2011, quando as editoras tiveram isenção do PIS/Cofins, a queda foi de 21,8%. No entanto, essa taxa se refere ao faturamento das editoras por cada livro vendido, e não ao preço final cobrado do consumidor. O livro, em 2011, custava, em média, R\$ 12,15. Em 2010, o valor era R\$ 12,94. O valor pago pelo governo, no entanto, ficou em R\$ 7,48. Contudo, a partir de 2011 observamos um aumento do preço dos livros que passou de R\$ 13,89 em 2013 para 15,03 em 2014, portanto um aumento de 8,22%. O valor pago pelo governo, no entanto, subiu de R\$ 7,36 em 2013 para R\$ 7,83 em 2014.

Gráfico 3 – Preço Médio dos Livros no Brasil (vendas ao mercado). 2004 a 2014



Fonte: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2014.

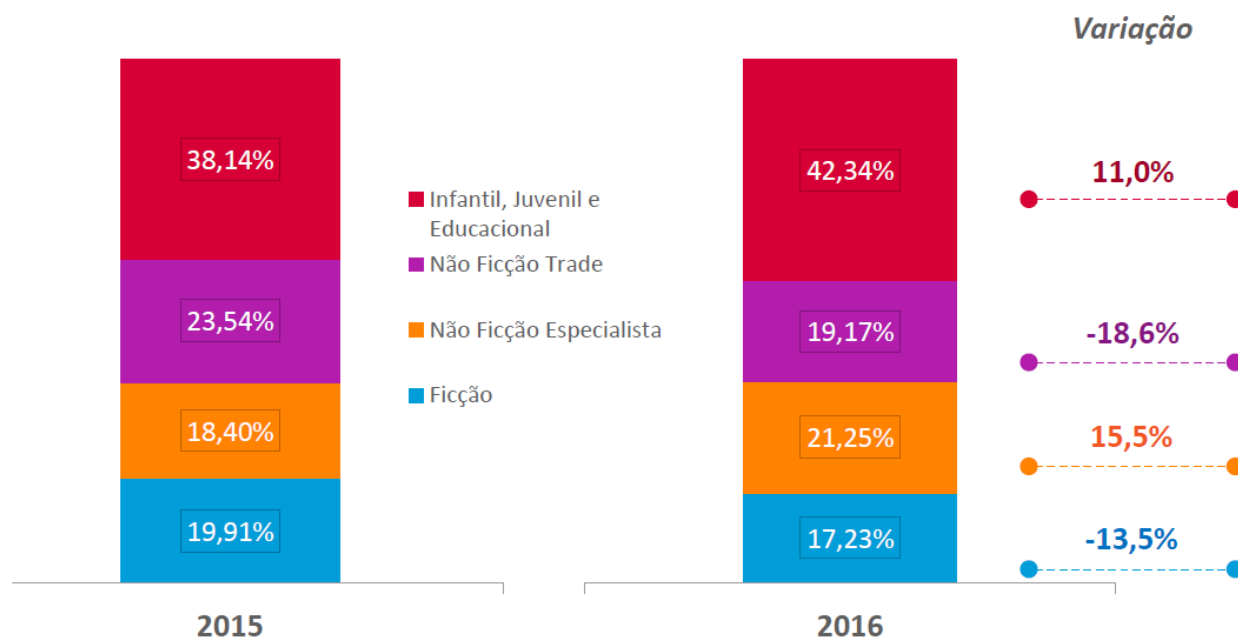
Ainda com relação ao preço final do livro vendido, Domit (2007) destaca que o preço geralmente é o primeiro a ser citado como causador de uma crise do setor e é, de fato, uma barreira que distancia o consumidor brasileiro dos livros.

No entanto, Karina Pansa, presidente da Câmara Brasileira do Livro (CBL), ressalta que hoje os números mostram que o mercado editorial, por meio da redução dos preços, dentre outras numerosas ações que vêm sendo empreendidas, está avançando na meta prioritária de ampliar o hábito de leitura:

Esse baixo aumento real do faturamento mostra que as editoras estão trabalhando com pequenas margens, visando prioritariamente manter os preços cada vez mais acessíveis para os brasileiros. Não se pode esquecer, ainda, que seus custos, muito além do PIS/Cofins e da isenção tributária dos livros, também sofrem os efeitos de todos os demais ônus que recaem sobre a produção no Brasil: os encargos sociais/trabalhistas, os juros para investimentos, o preço alto da distribuição num país de imenso território com infraestrutura de transportes e logística deficientes e outras despesas ao longo da cadeia produtiva. São visíveis os avanços no sentido de reduzir o preço do livro e promover a sua democratização. Há, porém, muito o que se fazer em várias frentes, incluindo o sistema de ensino, as famílias, as entidades de classe do setor editorial e o poder público, em especial por meio de uma efetiva reforma tributária, e de medidas positivas como o Vale-Cultura. Se todos fizerem sua parte, o livro passará a ser um direito inerente à cidadania brasileira (Karina Kansas, presidente da Câmara Brasileira do Livro)

Ao analisarmos os segmentos ou gêneros de livros mais vendidos no mercado editorial, observamos no gráfico 4, que o Livro didático ainda é um dos livros mais vendidos.

Gráfico 4- Distribuição dos gêneros de livros vendidos no mercado editorial brasileiro. 2015 e 2016



Fonte: Pesquisa Painel de Vendas no Brasil. SNEL (2016)

O setor editorial brasileiro é, tradicionalmente, dividido em quatro principais segmentos: obras gerais; livros didáticos; científicos, técnicos e profissionais (CTP); e religiosos. Em 2011, foram vendidos mais de 60.6 milhões de exemplares no segmento de livros didáticos, resultando em um faturando de R\$ 1.1 bilhão, crescimentos de 4% e 7,87% respectivamente, em relação a 2010. Entre 2013 e 2014 este crescimento aumentou para 10.5% o número de livros vendidos, resultando em um faturamento de R\$ 1.4 bilhão.

O segmento de livros CTP - científicos, técnicos e profissionais teve, em 2011, um crescimento expressivo, sendo de 38% nos exemplares vendidos e 23% no aumento do faturamento, respectivamente, em relação a 2010. O incremento foi superior ao registrado em todos os outros segmentos de livros no ano, mas ao analisarmos o período de 2013 e 2014 verificamos uma variação de -6,13% no número de exemplares vendidos.

Um outro segmento que podemos analisar são os do livros religiosos que, entre 2010 e 2011, apresentou variação negativa de -5,99% no seu faturamento, mas se recupera no período seguinte de 2013 e 2014 com um crescimento de 7,3%, o que representa um faturamento de R\$558,00 milhões e 73 milhões de livros vendidos.

Tabela 5– Distribuição do faturamento do mercado e dos exemplares de livros vendidos por subsetor no Brasil. 2013 e 2014

Subsetor	Faturamento (R\$)						Exemplares Vendidos					
	2010	2011	Var (%)	2013	2014	Var (%)	2010	2011	Var (%)	2013	2014	Var (%)
Didáticos	1.102.340.882,22	1.189.043.068,30	7,87	1.307.058.056,24	1.446.367.040,52	10,66	58.278.373	60.602.520	3,99	51.798.958	57.260.368	10,54
Obras Gerais	1.016.311.630,87	903.755.908,25	-11,07	1.055.800.242,91	1.103.704.361,74	4,54	100.947.471	101.212.635	0,26	121.678.722	115.072.869	-5,43
Religiosos	494.302.210,64	464.684.139,89	-5,99	520.152.311,22	558.131.978,66	7,3	73.804.257	87.797.318	18,96	72.504.680	73.437.782	1,29
CTP	735.210.652,95	891.772.564,07	21,29	1.001.993.536,32	1.061.455.534,28	5,93	25.666.990	34.371.908	33,91	33.680.039	31.616.271	-6,13
TOTAL MERCADO	3.348.165.376,68	3.449.255.680,52	3,02	3.885.004.146,69	4.169.658.915,19	7,33	258.697.092	283.984.382	9,77	279.662.399	277.387.290	-0,81

Fonte: Dados compilados pela pesquisadora. Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2011, 2014

Considerando apenas o segmento de Livros Didáticos vendidos ao Governo Federal através de Programas como o PNLD- Programa Nacional de Livro Didático e PNLB- Programa Nacional Biblioteca na Escola, observamos na tabela 6, que houve em 2011 um crescimento de 30% no faturamento de Livros vendidos para o PNLD, se comparados aos números de 2010. No entanto, no período de 2013 e 2014 houve uma queda de - 20,1% no faturamento e - 31,3 % no número de títulos vendidos para o PNLD.

Segundo a presidente do Sindicato Nacional dos Editores de Livros, mesmo com a queda na venda dos livros didáticos, *"esse é um disputado mercado, pois são vendas programadas e contínuas, o que oferece as editoras certa segurança e faturamento certo"*. (Sônia Jardim, presidente da SNEL). Contudo, no PNBE houve um crescimento significativo de 162,3% no faturamento entre 2013 e 2014, o que representa um aumento de 323,1% de exemplares vendidos para o governo.

Tabela 6 – Distribuição do faturamento de vendas de livros didáticos para o governo por programas Brasil. 2010/ 2011 e 2013/2014

Subsetor	Faturamento (R\$)			Faturamento (R\$)		
	2010	2011	Var (%)	2013	2014	Var (%)
PNLD	909.489.416,97	1.188.646.064,51	30,69	1.253.845.260,38	1.001.854.198,75	-20,1
PNBE	70.901.085,82	78.362.657,49	10,52	60.772.067,43	159.448.338,30	162,37
PNAIC	-----	-----	-----	23.037.11.83	15.214.537,35	-33,96
TOTAL Governo Federal	980.390.502,79	1.267.008.722,00	29,24	1.337.654.440,64	1.176.517.074,40	-12,05
Outros Órgãos do Governo	164.978.523,56	121.174.770,80	-26,55	136.767.597,31	62.330.151,58	-54,43
TOTAL GOVERNO	1.145.369.026,35	1.388.183.492,80	21,2	1.474.422.037,95	1.238.847.225,98	-15,98

Fonte: Dados compilados pela pesquisadora. Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. FIPE, 2011, 2014

Conforme observamos, o governo federal investiu mais de R\$ 1 bilhão, em 2011, para cumprir o que prevê o Artigo 208 da Constituição Federal, ou seja, que o "dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde". Para o Ministério da Educação (2013)¹⁹ estes recursos garantirão que os mais de 42 milhões de estudantes da rede pública de ensino básico do País recebam, gratuitamente, as obras didáticas que vão usar em salas de aula este ano.

Para Rivas (2015), o México, Chile e Brasil são os países com maior consolidação histórica da entrega de livros didáticos (o México é uma exceção, já que produz um livro didático único para o nível Fundamental I). Em especial, o Brasil ampliou essa oferta durante os anos de 2000 a 2015. Por vias menos institucionalizadas, mas muito ativas, Peru, Argentina e Uruguai também elevaram notavelmente a quantidade de livros didáticos e outros materiais de leitura. A Colômbia foi uma exceção nesse ponto, por ter uma tradição curricular menos orientada pelo Estado.

¹⁹ Disponível em :“Mais de R\$ 1 bilhão foi investido na compra e distribuição de livros didáticos”. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2013/01/17/pais-investe-bilhoes-para-garantir-material-escolar-gratuito-a-alunos-da-rede-publica>. Acessado em 21.04.2013

Tabela 7- Distribuição da população e estimativa de mercado de livros didáticos na América Latina e Caribe (2001)

Países	População (2000-2001) milhões de habitantes	Estimativa do mercado dos livros didáticos (em milhões de dólares)	%
Argentina	36.260.130	110,0	10,3
Bolívia	8.274.325	8,0	0,7
Brasil	169.799.170	493,0	46,0
Chile	15.116.435	27,1	2,5
Colômbia	42.105.000	45,9	4,3
Costa Rica	3.810.179	10,0	0,9
Equador	12.156.608	15,0	1,4
El Salvador	6.756.786	6,0	0,6
Guatemala	11.237.195	6,0	0,6
Honduras	6.076.685	1,0	0,1
México	97.483.412	197,4	18,4
Nicaragua	5.071.671	1,0	0,1
Panamá	2.839.329	4,0	0,4
Paraguai	5.163.198	3,0	0,3
Peru	25.932.929	15,0	1,4
Porto Rico	3.808.610	80,0	7,5
R. Dominicana	8.562.541	6,0	0,6
Uruguai	3.241.003	3,0	0,3
Venezuela	24.920.902	40,0	3,7
Total	488.616.107	1.071,0	100,0

Fonte: Cassiano (2007, p.109)

Portanto, além do livro didático ser um dos segmentos mais vendidos, conforme mostramos acima, ele também está entre os livros mais lidos frequentemente pela população brasileira, segundo a terceira edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” que revela o comportamento do leitor no Brasil. Realizada em 2011 pelo Instituto Pró-Livro, a pesquisa tem como objetivo medir a intensidade, forma, motivação e condições de leitura da população brasileira.

O gráfico 5 nos informa quais são os gêneros mais lidos frequentemente pela população brasileira:

Gráfico 5 - Gêneros mais lidos frequentemente pela população brasileira em 2011



Fonte: Pesquisa Retrato da Leitura no Brasil. Instituto PRÓ-LIVRO, 2011.

Segundo o Instituto Pró-Livro (2011), o perfil do leitor – aquele que leu pelo menos um livro nos últimos três meses da pesquisa reiteram as principais conclusões sobre a importância da escola e da escolaridade.

Com relação ao título de livro mais lido, sem dúvida, a Bíblia é o mais lembrado. Ainda segundo o Instituto Pró-Livro, a Bíblia foi citada por 42% dos leitores (aqueles que leram pelo menos um livro nos últimos três meses), como o último livro que leram ou estão lendo, o que representa 41,1 milhões de brasileiros. Por outro lado, se compararmos a relação de livros e autores citados em 2007 e 2011, constatamos haver mais títulos que estão nas prateleiras, um bom indicador de que, ao menos, os entrevistados em 2011 estão mais bem-informados sobre os livros que estão sendo lidos e vendidos.

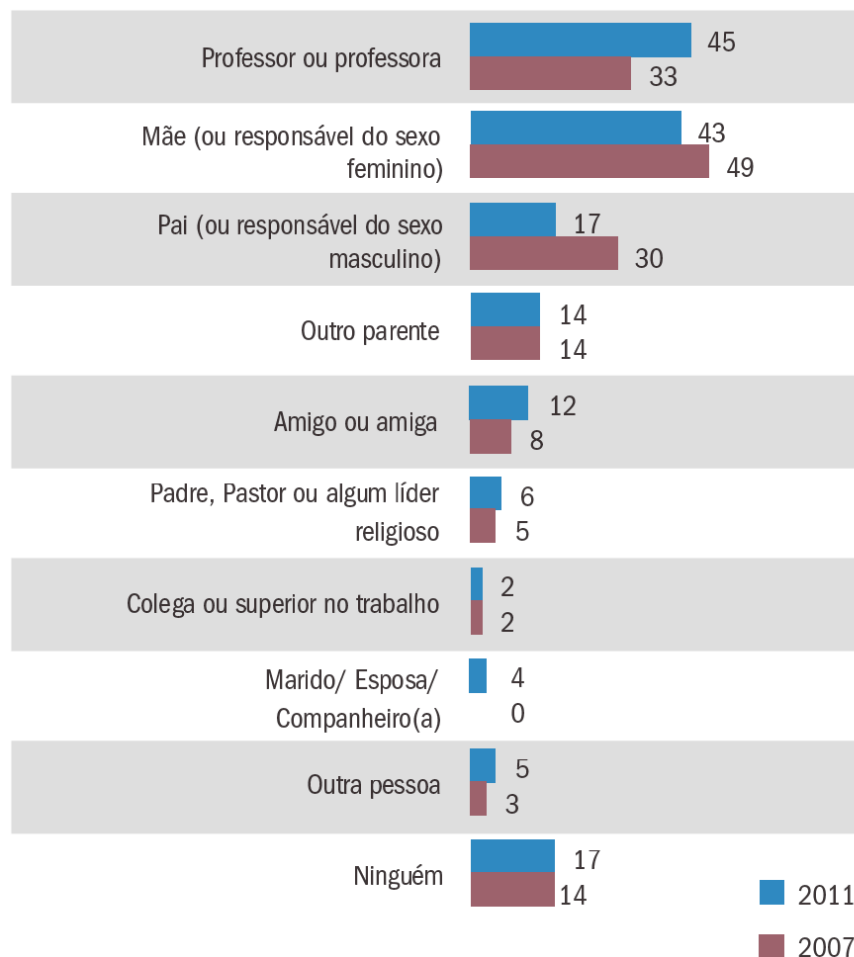
Gráfico 6 - Títulos de livros mais lembrados freqüentemente pela população brasileira. Comparativo entre 2011 e 2007



Fonte: Pesquisa Retrato da Leitura no Brasil. Instituto PRÓ-LIVRO, 2011.

O papel do professor (33%) aparece, conforme gráfico 7, como o principal agente na formação de leitores ou como mediador de leitura no processo de constituição do aluno como sujeito leitor, seguido da mãe ou responsável do sexo feminino (43%) e do pai ou responsável do sexo masculino. (17%).

Gráfico 7- Pessoas que influenciaram os leitores a ler – comparação 2007-2011 – (%)



Fonte: Pesquisa Retrato da Leitura no Brasil. Instituto PRÓ-LIVRO, 2011.

Segundo a FIPE (2014), as livrarias ainda são o lugar preferido dos brasileiros para comprar livros. Em 2014 elas eram responsáveis por 49% dos exemplares vendidos e por 60% do que se fatura com livro no País. O segundo maior canal de comercialização de livros são os distribuidores, ocupando 21,1% do mercado, com 138 milhões de exemplares vendidos. O setor Porta a Porta e catálogo manteve-se na terceira posição. Segundo a FIPE (2014) em 2013 este setor representava 8,74% das vendas, em 2014 cresceu para 9,45%, o que representa uma comercialização de 26 milhões de exemplares e um faturamento de 224 milhões. Na seqüência, vem o segmento Igrejas e Templos, que também aumentou sua

participação como canal de vendas. Em 2013 este canal representou 3,25%, com 9,09 milhões de exemplares vendidos. Em 2014 passou para 4,1 % com 11 milhões de livros vendidos.

As Bancas de Jornal apresentaram queda em sua participação como canal de comercialização: em 2013 era de 2,06% e em 2014 de 1,95%.

Tabela 8- Distribuição do número de exemplares vendidos e faturamento do mercado por canais de comercialização (2014)

Canais	Número de Exemplares		Faturamento	
	2014	Partic.%	2014	Partic.%
Livrarias, inclusive virtuais (vendas diretas)	138.281.607	49,85	2.507.579.259,72	60,14
Distribuidores	55.762.895	20,1	879.782.010,66	21,1
Porta-a-porta e catálogos	26.200,89	9,45	224.509.753,65	5,38
Igrejas e templos	11.366.291	4,1	59.592.439,57	1,43
Supermercado	9.045.138	3,26	67.606.891,72	1,62
Escolas e Colégios	6.944.797	2,5	66.929.062,84	1,61
Bancas de Jornal	5.409.567	1,95	31.197.530,27	0,75
Empresas	3.961.571	1,43	27.494.632,67	0,66
Marketing Direto	3.667.217	1,32	49.587.150,67	1,19
Exportações	2.909.134	1,05	59.341.856,91	1,42
Internet (venda realizada pelo site da editora)	1.960.817	0,71	25.894.558,25	0,62
Venda conjunta em jornais	484.294	0,17	21.140.564,05	0,51
Outros	11.086.440	4	147.283.153,60	3,53
Total	277.387.290	100	4.169.658.915,19	100

Fonte: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. (FIPE, 2014, p.21)

Contudo, se analisarmos a pesquisa do Instituto Pró-Livro (2011), observamos também que as livrarias estão distribuídas de forma desigual pelas regiões do país. Há relativamente menos estabelecimentos do que leitores no Nordeste e o oposto se verifica no Sudeste e no Sul.

Tabela 9– Distribuição dos leitores e das livrarias por região no Brasil (%) 2011

Região	% leitores	% livrarias
Norte	8,0	3,4
Nordeste	29,0	17,0
Centro-Oeste	8,0	6,1
Sudeste	43,0	52,1
Sul	13,0	21,0

Fonte: Pesquisa Retrato da Leitura no Brasil. Instituto PRÓ-LIVRO, 2011.

Com relação aos livros digitais, pela primeira vez, a FIPE, em 2011, incluiu essa categoria em sua pesquisa. O número de títulos vendidos, em 2011 não era tão expressivo (5.235), se compararmos ao livro impresso. Contudo, era um mercado novo e que interessa diretamente à cadeia produtiva quanto às novas formas de negócios. Fato que podemos observar, após a demanda iniciada pelo governo federal²⁰, que apontou um aumento de 99% no faturamento deste segmento. Após essa demanda, podemos observar que houve um crescimento expressivo de vendas de livros

Tabela 10- Distribuição do faturamento do mercado por segmento de livros digitais em 2013 e 2014

	2013	2014
Didáticos	601.715,00	1.196.724,08
Obras Gerais	9.241.646,00	10.455.341,72
Religiosos	287.564,00	313.563,17
CTP	2.641.989,00	4.827.613,91
TOTAL	12.772.913,00	16.793.242,88

Fonte: Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro. (FIPE, 2014, p.24)

²⁰No início de 2013, o FNDE publicou o primeiro edital para obras didáticas digitais do PNLD referente ao ano letivo de 2014 e 2015. Segundo o FNDE (2013), as editoras deveriam apresentar obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital. A versão digital deveria trazer o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem. O edital também permitiu a apresentação de obras somente na versão impressa, para viabilizar a participação das editoras que ainda não dominam as novas tecnologias.

Constatou Rivas(2015) que houve um aumento de forma exponencial do acesso de professores e alunos a materiais digitais via Internet. Em todos os países da América Latina pesquisados por Rivas (2015):

com diferentes enfoques e intensidade, o Estado lançou uma grande quantidade de materiais “paradidáticos” em seus portais educacionais inovadores. Isso engendrou, com a grande dispersão da oferta gratuita e paga na Internet, um duplo movimento contraditório: maior direcionamento e foco por intermédio (RIVAS, 2015, p.10)

E o que seria esses livros virtuais e/ou digitais? Para Cutshall et al (2012):

o livro didático digital é um objeto digital com conteúdo que integra fundamentalmente um aspecto de ensino textual familiar ao conceito de “livro” com benefícios oferecidos exclusivamente em ambientes eletrônicos, como campo de busca, interatividade e multimídia. (CUTSHALL et al, 2012, p9)

De acordo com Almeida (2005) o livro digital é fruto de:

Influência tecnológica que se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simples aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados a informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação. (...) a incorporação das práticas sociais de leitura, escrita e comunicação por meio da tecnologia de informação e comunicação favorece a leitura do mundo como fonte de invenção da leitura e escrita da palavra e das possibilidades e contradições do mundo digital.(ALMEIDA, 2005, p. 174)

No entanto, Ruth (2013) observa que os educadores tendem a observar o livro digital didático como uma fonte de problemas, pois além de questões relativas a tempo e custos, esta mídia tornaria o aprendizado um processo individualizado e não linear algo diferente do ensino sequencial e padronizado típico da sala de aula. Essa observação é reafirmada na pesquisada realizada por Rodrigues et.al. (2014):

Por sua vez, escolas, autores e professores parecem ainda reticentes em relação à nova tecnologia. Percebem sua utilidade, mas também reconhecem a dificuldade em reaprender a trabalhar, desenvolver novas competências, enfim, entrar num mundo diferente, onde não só o livro é digital, mas todo o ensino pode ser questionado e passar por transformações profundas. Enfim, percebe-se na análise das entrevistas que a adoção ou o fracasso do livro didático digital dependerá não da análise de seus atributos por um único participante do ecossistema, mas de uma intrincada teia de fatores e atores, que se organizam sempre de forma interdependente. O balanceamento dos fatores faz com que cada um destes participantes tenda a funcionar como um impulsionador ou um limitador do processo de inovação. E pode-se dizer que a soma de todas estas forças, ponderadas pelo poder que cada participante tem no ecossistema, resultará no estabelecimento ou não da plataforma digital de livro didático.(RODRIGUES et.al.2014, p.14)

As mudanças tecnológicas, dos livros impressos para os livros virtuais, trazem novidades não somente nas relações entre autor, produtor e mercado, mas principalmente no impacto das relações entre professores e alunos e nas novas formas de ensino e aprendizado, mas essa discussão é tema para outro trabalho. Agora discutiremos os programas nacionais de livros didáticos e não didáticos e o mercado editorial.

2.2 O mercado de livro didáticos e obras complementares

2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático

Segundo o Guia do Livro Didático (2013) a distribuição de livros didáticos pelo Governo Federal teve origem em 1938, quando foi constituído o Conselho Nacional do Livro Didático – CNLD e estabelecidas as condições para a produção, importação e utilização de livros didáticos.

A partir de 1985, surgiu o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático com alterações substanciais em relação ao programa de livro didáticos anterior, alguns dos questionamentos apresentados por esses autores passaram a não ter mais procedência, por terem sido resolvidos. Vejamos, pois, quais foram as principais alterações trazidas no PNLD:

- a) o término da compra do livro *descartável*, ou seja, o governo não compraria mais os livros que contivessem exercícios para serem feitos na própria publicação, para possibilitar a sua reutilização por outros alunos em anos posteriores. Por isso, o governo passou a comprar somente livros *não consumíveis* (no art. 3º do decreto o termo usado é *livros reutilizáveis*);
- b) a escolha do livro didático passou a ser feita diretamente pelo professor;
- c) a distribuição gratuita de livros escolares a todos os alunos matriculados nas escolas públicas de 1º grau (que atingia alunos da 1ª à 8ª série).

O PNLD é um programa administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e que recebe recursos advindos do Orçamento Geral da União²¹. A maior parte dos recursos do FNDE provem do Salário Educação que segundo o sítio eletrônico do

²¹O FNDE, vinculado ao MEC, foi criado em 1968 e tem por finalidade captar recursos financeiros para projetos educacionais e de assistência ao estudante. Ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE compete a função redistributiva da contribuição social do salário-educação. Do montante arrecadado e após as deduções previstas em lei (taxa de administração dos valores arrecadados pela RFB, devolução de receitas e outras), o restante é distribuído em cotas pelo FNDE, observada em 90% (noventa por cento) de seu valor a arrecadação realizada em cada estado e no Distrito Federal, sendo que os 10% restantes do montante da arrecadação do salário-educação são aplicados pelo FNDE em programas, projetos e ações voltados para a educação básica.

FNDE, instituído em 1964, é uma contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública e que também pode ser aplicada na educação especial, desde que vinculada à educação básica e que está prevista no artigo 212, § 5º, da Constituição Federal, regulamentada pelas leis nºs 9.424/96, 9.766/98, Decreto nº 6003/2006 e Lei nº 11.457/2007²².

Eloisa Höfling (2000) considera a instauração do PNLD como mais um programa que seguiu a lógica da máquina administrativa do Estado brasileiro, porque foi criado como se fosse uma medida realmente inovadora, mas, na verdade, estava absorvendo outro programa de aquisição e distribuição de livro didático já existente, com nova roupagem institucional e com ampliação da estrutura organizacional e do orçamento. A autora observa que o decreto que originou o PNLD não mencionou, sequer, o programa anterior (PLIDEF- Programa do Livro Didático/ Ensino Fundamental), assim como não o fizeram os relatórios posteriores anuais da Fundação de Assistência ao Educando (FAE) – órgão responsável pela execução do PNLD quando este foi lançado, como se esse programa fosse, realmente, absolutamente novo.

Para Cassiano (2007), a *produção* de um novo programa para o livro didático e o conseqüente apagamento do já existente condizem com uma estratégia política em que o objetivo é o de agregar valor positivo a determinado governo, que não quer ter sua imagem política associada ao governo anterior, que nesse caso, era uma ditadura. Por isso, tal governo democrático se autodenominou *Nova República*. Assim, Cassiano (2007) ao analisar a prescrição legal que norteou o PNLD, encontrou dois documentos-chave, em diferentes momentos históricos que, efetivamente, mudaram os rumos em relação ao programa anterior, apesar da manutenção de muito de sua base. A adoção desse tipo de política pública, em

²² Segundo o sítio eletrônico do FNDE, o salário educação é calculado com base na alíquota de 2,5% sobre o valor total das remunerações pagas ou creditadas pelas empresas, a qualquer título, aos segurados empregados, ressalvadas as exceções legais, e é arrecadada, fiscalizada e cobrada pela Secretaria da Receita Federal do Brasil, do Ministério da Fazenda (RFB/MF). São contribuintes do salário-educação as empresas em geral e as entidades públicas e privadas vinculadas ao Regime Geral da Previdência Social, entendendo-se como tal qualquer firma individual ou sociedade que assuma o risco de atividade econômica, urbana ou rural, com fins lucrativos ou não, sociedade de economia mista, empresa pública e demais sociedades instituídas e mantidas pelo poder público, nos termos do § 2º, art. 173 da Constituição. São isentos do recolhimento da contribuição social do salário-educação: a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, suas respectivas autarquias e fundações; as instituições públicas de ensino de qualquer grau; as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas devidamente registradas e reconhecidas pelo competente órgão de educação, e que atendam ao disposto no inciso II do artigo 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991; as organizações de fins culturais que, para este fim, vierem a ser definidas em regulamento; e as organizações hospitalares e de assistência social, desde que atendam, cumulativamente, aos requisitos estabelecidos nos incisos I a V do artigo 55 da Lei nº 8.212/1991. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/salario-educacao/salario-educacao-entendendo-o>

relação ao livro didático, revolucionou o mercado desses livros no Brasil, culminando numa distribuição gratuita sem precedentes, desses manuais na história do país:

O primeiro documento analisado é a proposta intitulada *Educação para Todos: caminho para a mudança*, de 31/05/1985, feita pelo então ministro da Educação, Marco Maciel. Esse documento nos dá elementos para entender os fundamentos que alicerçaram a implementação do PNLD, após o período da ditadura militar.

O segundo documento que nos valemos é o *Plano Decenal de Educação para Todos* (MEC, 1993), resultado de compromisso assumido pelo governo brasileiro, internacionalmente, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Se na proposta *Educação para Todos: caminho para a mudança*, conseguimos entender os princípios da instauração do PNLD, é por meio do *Plano Decenal de Educação para Todos* (MEC, 1993) que compreendemos o conjunto de significativas alterações nesse programa, que são estabelecidas a partir de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Veremos que no discurso de Paulo Renato de Souza, ministro da Educação por toda a gestão de FHC (1995 a 2002) há, também, uma intencionalidade de desvincular o PNLD desenvolvido nesse governo, com o que vinha sendo feito até então (...). (CASSIANO, 2007, p.22)

Em 1995, iniciou-se o processo de Avaliação Pedagógica, fornecendo-se um referencial para a melhoria do processo de escolha dos livros por meio do Guia do Livro Didático, como fonte de consulta para professores, do qual falaremos mais adiante.

A partir de 1998, o PNLD passou a distribuir livros a todos os alunos do Ensino Fundamental e em 1999 realizou o 1º controle de qualidade nos livros. No ano de 2000, pela primeira vez, três meses antes do início do ano letivo de 2001 foram entregues os livros selecionados e escolhidos pelos professores de 1ª a 4ª séries, bem como a complementação de 5ª a 8ª séries. Também, a partir de 2000, foi incorporada em caráter permanente, a distribuição de dicionários de Língua Portuguesa para todos os alunos de 1ª a 4ª séries.

No entanto, nem tudo ocorreu como o esperado. Segundo o relatório do Núcleo de Estudos de Política Pública (Nepp, 1988) da UNICAMP, considerou-se que as editoras foram as principais responsáveis pelos maiores desajustes do PNLD, nos seus anos iniciais.

No artigo “oito editoras foram multadas pela FAE”, publicado no jornal *Folha de S. Paulo*, de 15/04/1987, o diretor da Editora Atual, uma das empresas multadas por não ter cumprido o prazo de entrega dos livros, declara que “muitas editoras assinaram este contrato sabendo que não poderiam cumpri-lo. Mas se não o assinássemos estaríamos fora do Programa. Os prazos eram irrealistas, mas não tínhamos outra saída”.

Cassiano (2007, p. 49) destaca que, com a expectativa de resolver situações como essa, o Fundo de Assistência ao Educando procedeu a algumas alterações organizacionais. Definiu que o pagamento às editoras seria de 50%, no início do contrato, e não mais 70%,

como ocorria antes. Também optou pela contratação de empresas de transporte, para garantir a distribuição para o ano letivo de 1987, porém isso não resolveu o problema da distribuição. Pelo contrário, muitas dessas empresas de distribuição foram protagonistas de casos de corrupção, alguns denunciados pela imprensa, na época. Além disso, a concentração das vendas no segmento dos didáticos era e ainda é um fator muito significativo. Apesar de haver um número razoável de editoras inscritas nos primeiros editais (63 editoras concorreram no período de 1985 a 1991) do PNLD, (ver anexo 1) poucas realmente vendiam de modo significativo para o governo.

Na Tabela 11, fizemos a distribuição de número de livros vendidos entre as 10 editoras que mais venderam no período de 1985 a 1991

Tabela 11. Distribuição do número de livros vendidos segundo as editoras –PNLD 1985-1991 (em exemplares)

Editora	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	Total
Ática	3.351.968,00	446.559,00	7.316.793,00	4.690.340,00	4.862.191,00	-	17.836.095,00	42.522.946,00
Brasil	11.182.221,00	10.047.718,00	5.405.603,00	2.073.002,00	-	-	11.757.087,00	40.465.631,00
IBEP	1.804.215,00	7.250.594,00	6.589.661,00	3.958.724,00	3.804.667,00	954.912,00	5.675.510,00	30.038.283,00
FTD	2.748.558,00	4.283.410,00	7.482.309,00	3.318.953,00	2.527.067,00	-	9.321.188,00	29.681.485,00
Nacional	3.241.135,00	7.622.116,00	5.241.043,00	2.561.342,00	2.019.385,00	1.062.082,00	1.799.156,00	23.546.259,00
Saraiva	2.279.740,00	2.988.263,00	4.859.912,00	2.325.989,00	2.359.471,00	1.122.810,00	4.692.050,00	20.628.235,00
Scipione	262.523,00	1.430.688,00	3.262.562,00	3.008.058,00	2.146.026,00	-	7.440.788,00	17.550.645,00
Caminho suave	1.553.186,00	1.569.644,00	1.177.998,00	779.872,00	695.553,00	219.691,00	591.694,00	6.587.638,00
Moderna	13.886,00	173.427,00	1.148.608,00	-	1.240.103,00	19.988,00	2.514.722,00	5.110.734,00
Lê	-	213.606,00	1.117.218,00	773.960,00	1.027.583,00	61.322,00	1.083.161,00	4.276.850,00

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir de dados disponíveis no sítio eletrônico do FNDE²³

²³O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza através do site dados do PNLD referente ao histórico do programa, editais, funcionamento, dados estatísticos, distribuição, resoluções, resultados e legislação possibilitando a uma visão geral de todo o programa, desde sua criação até os dias atuais. <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>

Se analisarmos os resultados destes editais desde o início do PNLD até meados de 1990 verificamos que há uma recorrência entre as editoras que participam deste edital e, que portanto, são as que mais vendem para o governo federal e que, portanto, são as mesmas que hoje dominam o mercado de livros didáticos.

Outro componente interessante é que essas editoras naquele período eram compostas por empresas familiares nacionais, com exceção da FTD. Dentre elas citamos: Ática, Scipione, Saraiva, Brasil, Nacional e IBEP, salvo raras exceções, e apenas com pequenas alterações em suas posições. Hoje, como apresentamos no capítulo anterior, essas empresas familiares hoje fazem parte de grandes grupos editoriais como a Scipione / Saraiva e a Ática. Nesse período, o fornecimento de 84% dos livros foi feito por apenas sete editoras: Ática, Brasil, FTD, IBEP, Nacional, Saraiva e Scipione, sobrando os 16% restantes às outras 57 editoras participantes do processo.

Em 1997, quando o PNLD passou a distribuir livros a todos os alunos do Ensino Fundamental, temos a participação de 25 empresas nesse programa: Access, Ática, Atual, Ao Livro Técnico, Base, Block, Braga, Brasil, Ciência e Paz, Contexto, Dimensão, Formato, FTD, Harbra, Lê, Memórias Flutuantes, Moderna, Módulo, Nova Geração, Quinteto, Renascer, Saraiva, Solução e Scipione (ver anexo 1). Porém, como já discutido anteriormente, a partir do final da década 1990 houve uma alteração significativa nesse quadro, com a formação e entrada de grandes grupos estrangeiros no segmento dos didáticos.

Segundo Cassiano (2007, p.128), é a partir do final da década de 1980 que é notada a acentuação da entrada dos editores espanhóis na América Latina e no Caribe, configurando um mercado ibero-americano do livro, em que o protagonismo é assumido pelos espanhóis.

Na tabela 12 podemos observar que a Espanha passou de 0,6 % do total de participação no investimento no mercado editorial brasileiro no ano de 1995, equivalente a 251 milhões de dólares, para 13,1% em 2001, 2.763 milhões de dólares

Tabela 12- Distribuição dos principais países em investimento direto no setor editorial brasileiro. (1995 -2001)(excluídos paraísos fiscais – milhões de dólares)

	1995		1996		1997		1998		1999		2000		2001	
Países	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%
EUA	10.852,00	25.5	1.975,00	25.8	4.382,00	28.6	4.692,00	20.2	8.088,00	29.3	5.399,00	18.1	4.531,00	21.5
Espanha	251,00	0.6	587,00	7.7	546,00	3.6	5.120,00	22.0	5.702,00	20.7	9.593,00	32.1	2.763,00	13.1
Portugal	107,00	0.3	203,00	2.6	681,00	4.5	1.755,00	7.5	2.409,00	8.7	2.515,00	8.4	1.703,00	8.1
Alemanha	58.28	13.7	212,00	2.8	196,00	1.3	413,00	1.8	481,00	1.7	375,00	1.3	1.047,00	5.0
França	2.032,00	4.8	970,00	12.7	1.235,00	8.1	1.805,00	7.8	1.982,00	7.2	1.910,00	6.4	1.908,00	9.0
UK	1.793,00	4.2	92,00	1.2	183,00	1.2	128,00	0.6	1.269,00	4.6	394,00	1.3	407,00	1.9
Países Baixos	1.535,00	3.6	527,00	6.9	1.488,00	9.7	3.365,00	14.5	2.012,00	7.4	2.228,00	7.5	1.897,00	9.0
Itália	1.259,00	3.0	12,00	0.2	57,00	0.4	647,00	2.8	409,00	1.5	488,00	1.6	278,00	1.3
Japão	2.659,00	6.3	192,00	2.5	342,00	2.2	278,00	1.2	274,00	1.0	385,00	1.3	825,00	3.9
Total IED	42.530,00	100	7.665,0	100	15.311,00	100	23.271,00	100	27.564,00	100	29.876,00	100	21.095,00	100

Fonte: CASSIANO,2007, p.154 apud Ayllón Pino, 2006, p. 246

Observemos, agora, a tabela 13, que mostra a participação das 10 editoras que mais venderam livros para o governo federal, por ocasião do PNLD, no período de 2005 a 2013. Duas décadas depois do primeiro edital do PNLD, podemos concluir que, das 31 editoras que participaram neste período, as que mais vendem livros didáticos ao governo federal continuam sendo as mesmas editoras do período de 1985 a 1991: Moderna, FTD, Ática e Saraiva, portanto, configurando-se a entrada e permanência do grupo espanhol no mercado de livros didáticos e um relevante nicho de mercado brasileiro composto por um seletivo grupo de editoras e/ou grupos editoriais.

No último PNLD, confirmamos que não há nenhuma mudança neste cenário dominado pelos grandes grupos editoriais. A Saraiva foi a editora com mais títulos aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016. A Saraiva, que é especializada em livros didáticos e obras de literatura infantil juvenil, teve 334 títulos escolhidos. A FTD (**Irmãos Marista**), em segundo com 262 livros, e a Moderna (**Santillana**) vêm em seguida com 242 títulos escolhidos e em quarto lugar o grupo Abril/Tarpsom (**Somos Educação**) com 212 livros.

Tabela 13. Distribuição do número de Exemplares de Livros Adquiridos entre as 10 editoras que mais venderam livros neste período. PNLD.
Brasil/ 2005- 2013

Editora	PNLD e PNLEM 2005	PNLD e PNLEM	PNLD e PNLEM	PNLD e PNLEM	PNLD e PNLEM	PNLD e PNLEM	PNLD e PNLEM	PNLD	PNLD	TOTAL
		2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Moderna	9.304.560,00	6.343.164,00	26.956.962,00	43.725.792,00	27.315.864,00	23.798.876,00	27.466.376,00	30.615.475,00	22.961.170,00	218.488.239,00
FTD	15.516.082,00	9.573.913,00	25.801.067,00	22.996.524,00	22.044.537,00	25.708.409,00	26.011.945,00	24.859.844,00	19.680.753,00	192.193.064,00
Ática	20.221.180,00	9.059.182,00	12.892.030,00	19.963.930,00	14.165.510,00	21.330.865,00	25.728.190,00	33.230.029,00	28.873.832,00	185.464.748,00
Saraiva	14.447.890,00	8.769.240,00	11.105.154,00	15.158.442,00	17.496.373,00	14.857.665,00	21.085.672,00	30.880.701,00	20.705.477,00	154.506.614,00
Scipione	9.322.375,00	5.371.068,00	5.751.343,00	6.726.080,00	9.258.902,00	9.032.800,00	19.555.764,00	17.175.813,00	15.947.440,00	98.141.585,00
Positivo	8.497.271,00	2.377.584,00	7.956.950,00	5.621.322,00	3.619.723,00	7.800.477,00	3.736.902,00	3.851.884,00	2.662.015,00	46.124.128,00
Brasil	5.964.404,00	2.298.910,00	4.538.308,00	3.674.308,00	2.019.048,00	2.252.360,00	1.890.855,00	2.294.415,00	3.279.426,00	28.212.034,00
Escala	-	-	4.645.823,00	4.357.947,00	2.844.283,00	4.272.669,00	2.830.595,00	3.270.258,00	1.740.915,00	23.962.490,00
IBEP	5.671.502,00	3.958.525,00	3.689.396,00	2.605.695,00	2.136.169,00	937.365,00	731.261,00	506.207,00	1.792.383,00	22.028.503,00
Edições SM	-	-	-	-	-	1.468.667,00	3.612.642,00	5.728.986,00	5.551.305,00	16.361.600,00

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir de dados disponíveis no sítio eletrônico do FNDE²⁴.

²⁴ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza através do site dados do PNBE referente ao histórico do programa, editais, funcionamento, dados estatísticos, distribuição, resoluções, resultados e legislação possibilitando a uma visão geral de todo o programa, desde sua criação até os dias atuais. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>

Se analisarmos o cenário do mercado de livros didáticos observaremos, a partir dos dados da tabela 14, que se somadas as participações das duas empresas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016, o faturamento chega a R\$ 326 milhões e alcançariam um marketshare de 24,5% do total de vendas de livros didáticos em 2016.

As vendas ao governo federal, contudo, ainda não estão garantidas. As obras ainda serão apresentadas aos professores da rede pública de ensino do país no Guia do livro didático 2016, a partir do qual os docentes escolherão, da lista completa, aqueles títulos que querem usar em sala de aula. Depois da escolha dos professores, o MEC negocia as aquisições com as editoras no segundo semestre deste ano.

Tabela 14– Distribuição do número de títulos aprovados, por editora, no PNLD. Brasil. 2016

EDITORA	TÍTULOS ADQUIRIDOS	TOTAL
SARAIVA	334	119.812.690,47
FTD	262	143.303.706,04
MODERNA	242	127.936.069,25
ATICA	212	169.123.007,02
SM	174	76.551.912,19
IBEP	152	44.497.169,13
SCIPIONE	140	37.498.607,09
LEYA	136	31.863.495,78
POSITIVO	132	24.221.772,60
DO BRASIL	116	33.295.536,93
ESCALA	78	19.243.200,44
BASE	60	15.249.444,00
DIMENSAO	36	4.032.128,82
AJS	26	12.216.731,96
CEREJA	18	2.612.430,14
MACMILLAN	12	40.064.398,94
CCS	12	549.426,95
TERRA SUL	12	342.710,61
ZAPT	10	4.350.590,02
ANZOL	8	16.466.784,82
ESFERA	6	963.639,30
PEARSON	6	450.791,00
PAX	2	2.444.727,46
IMPERIAL	2	1.287.320,95
Total	2.188	928.378.291,91

Fonte: FNDE (2016)

O livro didático, conforme inferimos acima, mesmo envolto em contradição, pode suscitar intensas polêmicas e críticas de muitos setores; provocar debates no interior da escola, entre educadores, alunos e suas famílias, bem como em encontros acadêmicos, em artigos de jornais, editores, autoridades políticas, intelectuais de diversas procedências e ainda é, nos dias atuais, um dos instrumentos pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas.

Cassiano (2007, p.04), referindo-se a esse último aspecto, menciona que os autores Earp e Kornis (2005) ao analisarem as compras institucionais e tendo como fonte o relatório da Consultora Euromonitor, que estuda a economia do livro em 19 países, segundo os autores, é o principal estudo publicado no mundo – consideram o governo brasileiro como o terceiro maior comprador do mundo, e China e Estados Unidos têm os primeiros lugares com relação às compras institucionais. Porém, os próprios pesquisadores apontam inadequações da análise desse relatório, não só em relação ao Brasil, mas também por não considerarem grandes mercados como a Índia e a Indonésia.

Se considerarmos o gasto público despendido no PNLD e a variável gama de interesses existentes no seu entorno, observamos conforme Cassiano (2007):

que as grandes editoras de didáticos direcionam suas ações tanto para as escolas, onde os livros são escolhidos, quanto para o Estado, instância que delibera e implementa as políticas públicas em educação. Isso implica que a produção e comercialização dos livros didáticos, dispositivos centrais nas salas de aula de todo o Brasil, estão diretamente vinculadas aos objetivos econômicos dos editores. (...) Exatamente por ser recurso obrigatório no sistema de ensino, tanto público quanto particular, é que o livro didático representa algo à parte no ramo dos livros. Mas, apesar de não ter status de literatura, no mercado editorial brasileiro o manual escolar é considerado o mais rentável do setor. Por isso, a escola é vista pelas grandes editoras de didáticos como mercado-alvo e o governo – comprador privilegiado e responsável pelas prescrições curriculares – impõe a tais empresas especificidades para a produção e circulação desse produto. (Cassiano, 2007, p.09)

Para compreendermos o processo de avaliação do livro didático, a pesquisadora fez um levantamento destas informações que podem ser observadas no anexo VII. Agora vejamos como se dá o mercado de obras não didáticas.

2.2.1.2 - O Programa Nacional do Livro Didático- Obras Complementares

O mercado editorial, ao longo dos tempos, dividiu-se em setores, com a finalidade de atender nichos de mercados/públicos distintos. O segmento de livros chamados anteriormente de paradidáticos, os gêneros literários infantis e juvenis, direcionam-se às crianças e adolescentes até quatorze anos de idade que geralmente encontram-se no Ensino Infantil e Ensino Fundamental. Estes livros apresentam características que os distinguem dos demais: textos, ilustrações e detalhes estéticos tendem a reproduzir padrões que, acredita-se, sejam agradáveis a tal público.

A literatura infantil surgiu no século XVII, e os primeiros livros eram na verdade, compilações de lendas populares que tinham como intuito instruir os mais jovens. Ao longo dos séculos a literatura infantil ocupou o espaço escolar e desse se serviu como instrumento de transmissão de valores. Surge daí o vínculo entre a literatura infantil e escola e também da atuação de pessoas e instituições como intermediários do acesso de crianças e adolescentes ao livro paradidático.

Alain Choppin (1992) caracteriza esses livros em dois grandes grupos, segundo sua função no trabalho pedagógico: o dos manuais e o dos paradidáticos. Por manuais compreendem-se, de acordo com Alain Choppin (1992),

os utilitários da sala de aula: eles são concebidos na intenção, mais ou menos explícita ou manifesta segundo as épocas, de servir de suporte escrito ao ensino de uma disciplina no seio de uma instituição escolar. Se, até os meados do século XIX, esse papel não está sempre claramente formulado, principalmente no ensino primário, ele se torna em seguida mais passível de ser determinado com a criação progressiva de estruturas educativas estáveis, uniformes e cada vez mais diversificadas: o manual e as publicações que gravitam em torno dele (livros ou guias para o professor, antologias de documentos, cadernos ou fichários de exercícios, léxicos, antologias de atividades) se destinam sempre a uma disciplina, a um nível, a uma série ou a um grau e se referem a um programa preciso. O manual apresenta, então, ao aluno, o conteúdo desse programa, segundo uma progressão claramente definida, e sob a forma de lições ou unidades. Essas obras são sempre concebidas para um uso tanto coletivo (em sala de aula, sob a direção do professor) e individual (em casa). (CHOPPIN, 1992, p. 16)

Por obras paradidáticos compreendem-se, também de acordo com Choppin, uma categoria de livros que

reúne obras bastante diferentes que têm por função resumir, intensificar ou aprofundar o conteúdo educativo transmitido pela instituição escolar. Auxiliares facultativos da aprendizagem, essas publicações [...] apresentam quase sempre uma indicação precisa do nível ao qual são destinadas. Elas são concebidas para uma

utilização individual, essencialmente em casa [...], cuja aquisição é deixada à iniciativa dos alunos ou de suas famílias. (CHOPPIN, 1992, p. 16-17)

Segundo Kazumi Munakata (1997), paradidático é um termo tipicamente brasileiro. Isso pode ser constatado na tese de doutorado desse pesquisador, numa entrevista com o autor de livros didáticos e paradidáticos de Matemática, Luiz Márcio Pereira Imenes, que afirma:

Eu estava trabalhando com Nilson José Machado, num colégio, e trocando idéias - o Nilson já era autor também -, falei de uma coleção de livros na época editada pela União Soviética, edições populares de Matemática, são os paradidáticos de Matemática. E a gente dizia: 'Não temos nada parecido aqui no Brasil para o 1º grau'. Começamos a trocar idéias sobre isso, o Nilson levou essa proposta para editora Scipione, que gostou da idéia, nos deu espaço, e em 1986, dois ou três anos depois disso começado, lançamos aquela coleção 'Vivendo a Matemática', coleção paradidática que hoje tem 15 volumes, com vários autores. (MUNAKATA, 1997, p.165-166).

Ou seja, apesar de não ser usada a expressão livro paradidático nos outros países, existem obras com essas características que inclusive motivaram a criação de livros paradidáticos de Matemática, aqui no Brasil, na década de 1980. Porém, livros de leitura contendo narrativas ficcionais com o objetivo de ensinar conteúdos curriculares não é uma produção recente na história do livro para leitura das crianças na escola; as origens de tal prática nos remetem ao início do século XX.

Segundo Mello (2004) a obra *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, publicado pela Francisco Alves em 1910:

É um livro de leitura que marca a história dos impressos escolares no Brasil. A obra constitui-se em uma narrativa ficcional que objetiva a transmissão de conhecimentos sobre o Brasil, sua geografia, sua gente, sua história, assim como de um conjunto de valores morais e cívicos. Assim, seria uma obra para escolar, segundo a denominação de Antônio A. G. Batista e Ana Maria de O. Galvão (op. cit.), apesar de assumir explicitamente em seu prefácio, a função de manual didático. Somente na década de 1970 que "surge" a nova denominação para este tipo de livro e, conseqüentemente, os primeiros livros paradidáticos (MELLO, 2004, p.15).

Ainda segundo Mello (2004), foi na década de 1970 que também aconteceu a ampliação do mercado de livros para a escola, motivada pela lei da reforma de ensino (Lei nº 5.692/71). A Lei propiciou o aumento da produção editorial livreira para crianças e jovens, pois exigia a utilização de livros de autores brasileiros nas escolas de ensino fundamental. Segundo Laura Sandroni (1998 apud Mello 2004):

A partir dos anos 70 houve grande diversificação da produção com o aparecimento de novos autores para atender ao crescimento do público leitor provocado pela lei de reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de 1º grau. (p. 17-18).

A autora também nos relata que as editoras, amparadas pela Lei, a partir de então, começam a produzir e a oferecer ao mercado escolar uma quantidade de livros expressivos que antes não havia na história editorial brasileira.

Debus (2012, p.144) reafirma em seu estudo que é na década de 70 que acontece o que muitos estudiosos denominam de “*boom*” dessa produção “promovido pelo crescente aumento do número de instituições e programas de incentivo à leitura, expansão do mercado editorial casada com a exigência da leitura de uma literatura nacional (Lei nº5.692/71)”. Citando Lajolo e Zilberman (1987, p.125), Debus também ressalta que “essa produção maciça de obras para crianças insere-se num contexto social, político e econômico que favorece um modo de produção bastante moderno e condizente com a etapa do capitalismo que os anos 60 inauguram no Brasil”.

Essa produção se caracteriza, por um lado, pela diversidade de produtos voltados para crianças e, por outro, pela significativa ampliação e diversificação de produtos voltados para o universo escolar (como livros didáticos e literatura infanto-juvenil). Entre esses últimos, se destaca a criação dos livros paradidáticos- como um recurso editorial. Silva (1998) confirma este dado:

Ainda que as cartilhas, os manuais de ensino e as 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 a assinatura do acordo MEC-Usaid, em 1966, que os livros didáticos vão ganhando o estatuto de imprescindíveis e, por isso mesmo, vão sendo editados maciçamente, a fim de responder a uma demanda altamente previsível, a um mercado rendoso, lucrativo e certo. (SILVA, 1998, p. 44)

Segundo Debus (2012, p.144), “no caudal de produções que surgem neste período, a temática social ganha novos contornos, e assuntos polêmicos e, até então, ausentes da literatura para infância são apresentados, em particular pela editora Comunicação”. Citando Lajolo e Zilberman, Debus (2012, p.144) afirma que:

parece ter cabido a ela a consolidação (mesmo que a preço de escândalo) de uma literatura infantil comprometida com a representação realista e às vezes violenta da vida social brasileira. É o compromisso do livro infantil com valores autoritários, conservadores e maniqueístas.

Ainda segundo Debus (2012), é neste mesmo período (1979) que surgem as temáticas e os títulos que problematizam o preconceito racial como o livro *Xixi na cama*, de Drummond Amorim e *Nó na garganta*, de Mirna Pinsky.

Mello (2004) ressalta que, ainda neste período, outro componente merece ser ressaltado em relação à produção editorial livreira, ou seja, o investimento na qualidade gráfica das obras. As editoras passaram a ter um cuidado maior na apresentação material das obras oferecidas à escola de uma forma geral, investindo na produção gráfica e, especialmente, nas ilustrações, pois, ainda segundo Laura Sandroni (op. cit.):

Num mundo em que o visual tem função preponderante sobre o texto através dos meios de comunicação de massa, o livro infantil não poderia deixar de aperfeiçoar seus aspectos gráficos a fim de competir no mercado, como objeto de consumo que é. (p. 24)

Deste modo, para Mello (2004) paradigmático não é apenas um novo termo para um determinado tipo de livro, mas representa a constatação de que, neste período, há a criação de um novo produto cultural, uma nova fórmula editorial com objetivos específicos, buscando atender à demanda de um determinado tipo de público leitor, caracterizadamente escolar.

Pellegrini (1997) faz uma observação importante sobre este produto cultura — um produto só se torna de fato produto quando consumido; assim, um livro só completa esse caminho nas mãos do leitor (p.4). Assim, argumenta a autora, se o mercado editorial, inserido numa poderosa indústria cultural, coloca outra ênfase na necessidade de se considerar o público como consumidor e não apenas como receptor, justamente por isso é que esse aspecto deve ser sempre usado como pista importante, sem que se perca de vista, contudo, a produção dos textos e o papel do autor.

Este novo produto cultural para outras áreas e disciplinas do currículo escolar possui características específicas: são livros temáticos, ou seja, geralmente trabalham um tema por livro, e o conteúdo, normalmente, está de acordo com o currículo escolar. Têm formatação diferente da do livro didático, se aproximando do formato da literatura infanto-juvenil; os conteúdos são trabalhados em forma de narrativas, na maioria deles; a preocupação pedagógica se sobressai às intenções estéticas e/ou literárias; possuem poucas páginas e estas são bem ilustradas e coloridas, podendo apresentar diferentes recursos lingüísticos; apresentam apurado cuidado gráfico e uma nova diagramação.

A década de 1990 pode ser considerada como o período de consolidação desse tipo de livro em diferentes áreas do conhecimento, devido à grande produção apresentada e oferecida nos catálogos impressos das editoras.

Com a implantação, em 2010, do Ensino Fundamental de nove anos, em todo o País, prevista na Lei nº 11.274, e o ingresso da criança de seis anos, o Ministério da Educação estabeleceu algumas mudanças no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2010, adequando-o às características da etapa de desenvolvimento das crianças, tanto as de seis como as de sete anos.

Assim, a partir de 2010, as crianças matriculadas no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental receberam acervos formados por **obras pedagógicas complementares** aos livros didáticos. Sua função é a de oferecer a professores e alunos alternativas de trabalho e formas de acesso a conteúdos curriculares, nas diferentes áreas de conhecimento (Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas, Linguagens e Códigos), de forma lúdica e instigante.

Partindo do foco da escolarização inicial, o Manual do Acervo Complementar informa que o PNLD 2010 traz materiais didáticos tanto *disciplinares* – ou seja, concebidos para usos específicos de uma determinada disciplina – *quanto não disciplinares* – para abordar o trabalho didático-pedagógico com os primeiros conhecimentos organizados em áreas e/ou disciplinas. (BRASIL, PNLD obras complementares 2010, p.9)

É nesse sentido que este acervo se prende ao termo *complementar*, pois seu papel é de adicionar novos olhares aos conteúdos elencados pelos livros didáticos ou fornecer conhecimentos não presentes nos livros didáticos. Entretanto ressaltamos que as obras do Acervo Complementar do PNLD 2010 têm um cunho de interesse curricular, já que estão adequados aos níveis de ensino-aprendizagem para quem foram destinados.

Vale salientar que os livros que compõem o Acervo Complementar do PNLD 2010, não foram escritos especificamente para escolas públicas do país. Essas obras podem ser adquiridas em livrarias espalhadas pelo Brasil. Todavia, para que fizessem parte desta coleção, passaram por um processo criterioso de análise e seleção.

Até o momento foram realizadas dois editais para a compra das obras complementares, sendo o primeiro em 2010 e o segundo em 2013.

No intuito desses livros fazerem parte do dia-a-dia dos alunos das escolas públicas, tal qual das crianças de outras camadas sociais que podem freqüentar livrarias, e, portanto terem acesso à cultura escrita, os Acervos Complementares dos PNLD 2010 e 2013 visam o cumprimento do papel de elo de inserção dessas crianças à sociedade do conhecimento, permitindo ainda ao professor mediar esse processo e/ou ao próprio aluno a autonomia de sua construção do saber, segundo aspectos elencados no Manual do Acervo Complementar do PNLD 2010 e 2013:

- em sua diversidade temática, de gênero, de linguagem, de apresentação gráfica, etc.;
- com seus autores de diferentes épocas, países e regiões;
- com a intervenção fundamental dos tradutores, que aproximam épocas e culturas distantes;
- com os ilustradores, que nos ajudam a imaginar, a entender e, até mesmo, a descobrir o mundo que a letra nos desenha;
- com editores, que tornam os livros produtos culturais bem acabados e atraentes, capazes de despertar o nosso desejo e o nosso reconhecimento. (Brasil, PNLD Obras Complementares, 2010, p.10).

Quanto aos critérios de exclusão das obras, não observamos, nos editais do PNLD obras complementares, do anos de 2010 e 2013, nenhum aspecto relacionado a Lei nº 10639/2003 e as suas diretrizes curriculares, mas apenas características pedagógicas das obras em questão, e que seja *imprescindível* que as informações, noções e demais conteúdos sejam abordados, tendo a diversidade como foco:

- 1.2. com respeito e interesse pela diversidade humana, promovendo, sempre que possível, o desenvolvimento da ética necessária ao convívio humano e ao exercício da cidadania; Por isso mesmo, serão excluídas as obras que: manifestem preconceitos discriminatórios contra qualquer grupo humano; promovam a intolerância política, cultural, social ou religiosa; façam proselitismo político ou religioso. (Brasil, PNLD Obras Complementares 2010, p.16).

De acordo com Silvério (2005), a questão de fundo no debate, desde as duas últimas décadas do século XX na sociedade brasileira, é sobre o lugar da diversidade e em que medida o seu reconhecimento tem contribuído para recriar a ordem social, cultural e política. Uma resposta parcial, na opinião do autor, é a de que a sociedade brasileira vem passando por um processo de (re) configuração do pacto social a partir da insurgência de atores sociais até então pouco visíveis na cena pública.

Para o autor, a Constituição Federal de 1988 reflete uma transição sociopolítica de uma sociedade que se representava como homogênea (do ponto de vista étnico-racial), harmônica (do ponto de vista do ideal de nação) e cordial (do ponto de vista das relações

entre os indivíduos e grupos), para uma sociedade que se pensa como diversa e profundamente heterogênea (do ponto de vista étnico-racial), dissonante (do ponto de vista do ideal de nação) e conflituosa (do ponto de vista das relações entre os indivíduos e grupos) (SILVÉRIO, 2005, p. 95).

Contudo, no edital de 2013, o tema diversidade é excluído, mas permanecem os critérios de exclusão para obras que manifestem preconceitos e intolerância:

A contribuição das obras complementares à construção da ética necessária ao convívio humano e à construção de uma sociedade justa e igualitária será avaliada no que diz respeito ao combate a toda e qualquer forma de discriminação ou preconceito e à promoção positiva dos grupos minoritários na vida social e dos valores, tradições, organizações e saberes sócio científicos desses grupos. Serão excluídas as obras que: manifestem preconceitos contra qualquer grupo humano; promovam a intolerância política, cultural, social ou religiosa; façam proselitismo político ou religioso. (BRASIL, PNLD Obras Complementares 2010, p.26).

Neste aspecto, foi de grande importância o reconhecimento oficial, pelo Estado, da existência do racismo e da discriminação racial no país, onde a partir da década de 1990 notam-se esforços do poder público, voltados ao combate do racismo e do preconceito no ambiente escolar, principalmente, por meio da adoção de medidas direcionadas ao atendimento dos grupos minoritários e das reivindicações pautadas nas questões étnico-raciais.

A respeito dos dados do PNLD, obras complementares, segundo o sítio eletrônico no FNDE, o governo federal investiu, em 2010, R\$ 28.731.873,40 para a aquisição de 6.608.597,00 livros. Em 2013 houve um expressivo crescimento 148% , R\$ 71.355.140,46 milhões para a aquisição de 17.347.560 livros em 2013 conforme anexo VI.

Nos dados apresentados pelo FNDE (2010 e 2013), observamos que houve 106 empresas que tiveram seus títulos aprovados no PNLD de 2010 e 2013 referente a obras complementares, conforme anexo VI.

Contudo, se agruparmos as compras governamentais nos grandes grupos editoriais, observamos que uma pequena fatia desse mercado vai para as pequenas editoras que tiveram apenas 1 título aprovado, como por exemplo, Editora Dubolsinho Ltda, Editora Moitara Ltda, Alis Editora, Contexto Digital e Artes Gráficas, A Página distribuidora de Livros Ltda, Albanisa Editora, Quinteto Editorial, Lazuli Editora, dentre outras (ver anexo VI).

Na tabela 15 verificamos a presença de pequenas editoras que tiveram até 7 exemplares vendidos entre as 10 editoras que mais venderam livros para o PNLD obras complementares em 2010 e 2013, como é o caso das editoras Dimensão, Pallas e RHJ que são editoras que estão localizadas fora do Estado de São Paulo, estado que mais concentra editora e grupos editoriais no Brasil.

Tabela 15 – Distribuição do número de títulos aprovados, por grupo editorial e editoras que venderam até 7 exemplares, no PNLD. Brasil. 2016

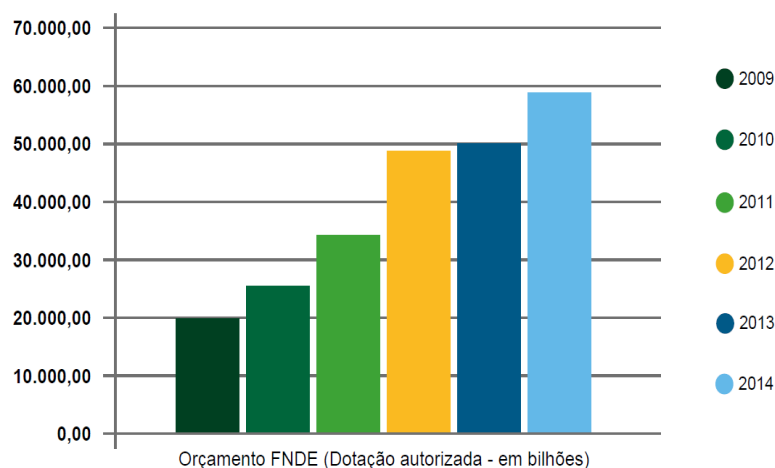
EDITORAS	ESTADO	GRUPO EDITORIAL	OBRAS COMPL.		Total
			2010	2013	
ABRIL EDUCAÇÃO EDITORA ÁTICA EDITORA ABRIL EDITORA SCIPIONE SARAIVA E SICILIANO EDITORA MODERNA	SP	Somos Educação	16	17	33
EDITORA MODERNA	SP	Grupo PRISA-Santilla	15	6	21
EDITORA SCHWARCZ LTDA	SP	-	7	4	11
BRINQUE BOOK ED. LIVROS	SP	Editora Escarlate, brinque Book Mochila	7	3	10
EDITORA DIMENSÃO	MG/BH	-	3	7	10
CALLIS EDITORA LTDA	SP	-	7	6	13
RHJ LIVROS LTDA	MG	-	5	4	9
EDITORA DO BRASIL SA	SP	-	2	6	8
PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	RJ	-	3	4	7

Fonte: Dados agrupados pela pesquisadora tendo como referência dados do FNDE (2010,2013)

Segundo o relatório de gestão do FNDE, em 2013 o orçamento foi da ordem de R\$ 50 bilhões. Podemos observar no gráfico 8 que houve um aumento significativo do montante do orçamento do FNDE provenientes do salário-educação, que segundo o sítio eletrônico, devem

ser investidos em programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública e que também pode ser aplicada na educação especial, desde que vinculada à educação básica.

Gráfico 8- Evolução do orçamento do FNDE



Fonte: FNDE/CGPLO e Siga Gerencial (Consulta DOTAÇÃO AUTORIZADA T, FILTRO: ÓRGÃO DA UO: 26298; UG EXECUTORA: 153173, 151714; MÊS DE REFERÊNCIA: 14)

Se compararmos o PNLD no ano de 2013 com o PNLD Obras complementares 2013, podemos concluir que o PNLD 2013 investiu 1.1 bilhão de reais na compra de 132. bilhões de livros, sendo que no mesmo período o PNLD Obras complementares investiu 71.355 milhões de reais para a compra de 17 milhões de livros.

O orçamento do FNDE em 2013 foi de 50 bilhões, conforme gráfico. No entanto, o FNDE gastou apenas 0,001427 % do orçamento na compra de obras complementares,

Quanto aos títulos, o PNDL de 2013 referente a obras complementares, verificamos que dentre 180 títulos aprovados (ver anexo 3) no PNLD obras complementares em 2013, apenas 29 eram relacionados a temática étnico-racial. Apenas a editora Mazza, Pallas e Cosaf e Naify apresentaram pelo menos 1 livro na temática das relações étnico-racial. Conforme quadro abaixo, a editora Mazza teve 1 título aprovado e o faturamento no valor de R\$ 438.414,95, a editora Pallas teve 4 títulos aprovados e um faturamento total de R\$ 1.008.262,78. Já a editora Cosaf e Naify, dentre os 4 títulos aprovados, pelo menos 1 discutia o tema das relações étnico-racial, assim como a editora SM com o livro “As Panquecas de Mama Panya”. Com relação as editoras, observamos que uma a média de faturamento das

editoras no PNLD 2013 foi de 34 bilhões de reais, enquanto no PNLD obras complementares o faturamento não chegou a 800 mil reais (R\$ 775.599,35).

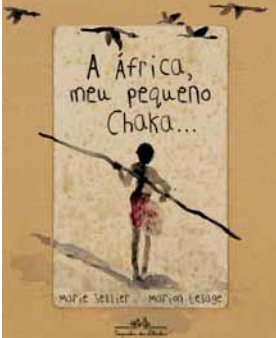





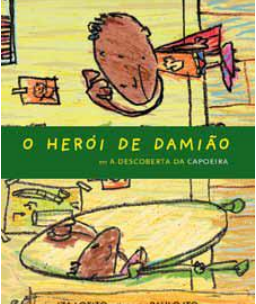
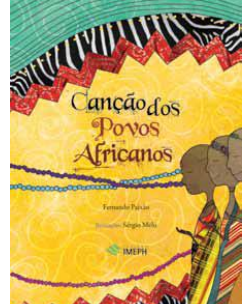
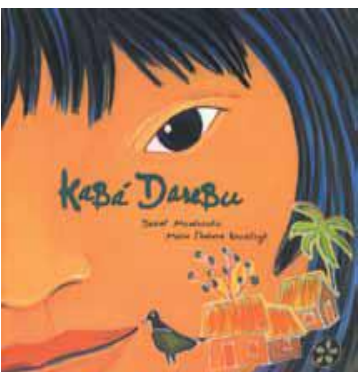
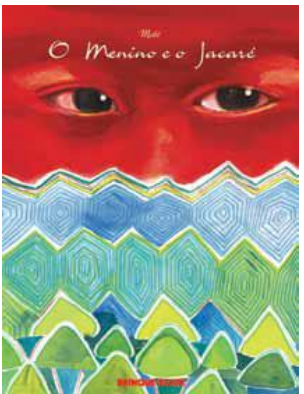
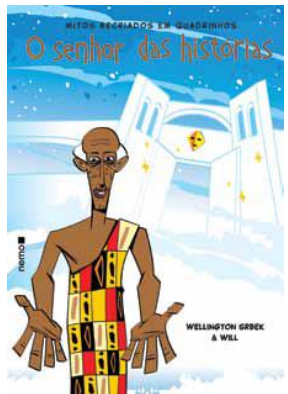
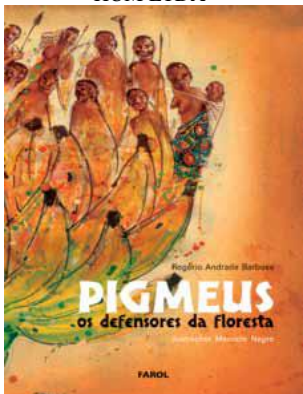
Tabela 16– Distribuição dos títulos relacionados a temática étnico-racial, aprovados e vendidos, por editora, no PNLD de obras complementares. Brasil. 2013

<i>Editora</i>	<i>Título</i>	<i>N. de exemplares vendidos</i>	<i>preço</i>
Pallas	Bruna e a Galinha D'Angola	98.665	4,18
	Tabuleiro da Baina	98.665	1,56
	Menino Nito	91.496	3,27
	Maracatu	91.496	1,26
Mazza	História da Nossa gente	98.665	4,43
Cosaf e Naify	Lilás, uma menina diferente	98.665	4,36
SM	As Panquecas de Mama Panya	98.665	5,84
IMPEH	Canção dos Povos Africanos	98.665	3,79
Comboio de Corda	Plantando as Árvores do Quênia: A história de Wangari Maathai	98.665	5,34
	Minha família é colorida	91.496	3,28
Gilmar Cassol Ed.	Dandara, o dragão e a lua	91.496	2,88
RJH Ed.	Histórias Encantadas Africanas	98.665	4,79
Manuela Editorial	Porque somos de cores diferentes	98.665	3,18

Fonte: FNDE (2013)

Abaixo segue uma breve ilustração dos livros selecionados nos editais do PNLD obras complementares dos anos de 2010 e 2013 relacionado a temática étnico-racial.

Quadro 3- Alguns livros selecionadas no PNLD obras complementares 2010 e 2013 relacionados a temática étnico-racial

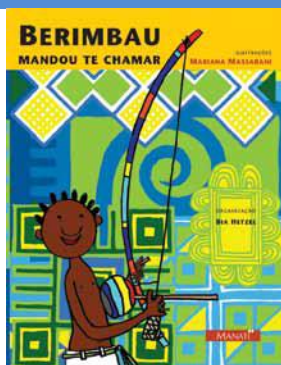
OBRAS COMPLEMENTARES		OBRAS COMPLEMENTARES	
2010		2013	
 <p>TÍTULO: A ÁFRICA, MEU PEQUENO CHAKA ... AUTOR: Marie Sellier EDITORA SCHWARCZ LTDA</p>	 <p>TÍTULO: A VIDA EM SOCIEDADE AUTOR: Pierre Fatumbi Verger EDITORA COMPANHIA EDITORA NACIONAL</p>	 <p>TÍTULO: O MENINO NITO AUTOR: Sônia Rosa PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA</p>	 <p>TÍTULO: BRUNA E A GALINHA D'ANGOLA AUTOR: Gercilga Marques Saraiva de Almeida EDITORA PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA</p>
 <p>TÍTULO: ABRE ALAS QUE EU QUERO PASSAR AUTOR: Newton Foot EDITORA ESCALA EMPRESA DE COMUNICAÇÃO</p>	 <p>TÍTULO: ABC: CURUMIM JÁ SABE LER! AUTOR: Bia Hetzel e Silvia Negreiros EDITORA MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA</p>	 <p>TÍTULO: O HERÓI DE DAMIÃO EM A DESCOBERTA DA CAPOEIRA AUTOR: Iza Lotito</p>	 <p>TÍTULO: CANÇÃO DOS POVOS AFRICANOS AUTOR: Fernando da Paixão EDITORA IMEPH-INST META DE EDUC PESQ E FORMAÇÃO DE REC HUM LTDA</p>
 <p>TÍTULO: KABA DAREBU AUTOR: Daniel Munduruku EDITORA BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS</p>	 <p>TÍTULO: O MENINO E O JACARÉ AUTOR: Maté (Marie Therese Kowalczyk) EDITORA BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS</p>	 <p>TÍTULO: O SENHOR DAS HISTÓRIAS - MITOS RECRIADOS EM QUADRINHOS AUTOR: Wellington Srbek EDITORA NEMO LTDA-ME</p>	 <p>TÍTULO: PIGMEUS: OS DEFENSORES DA FLORESTA AUTOR: Rogério Andrade Barbosa EDITORA FAROL LITERÁRIO LTDA</p>

OBRAS COMPLEMENTARES

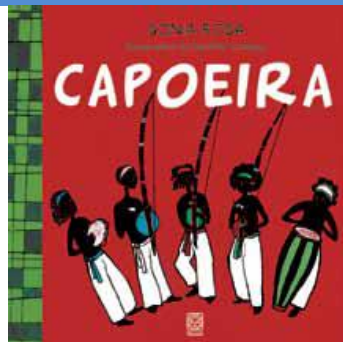
2010

OBRAS COMPLEMENTARES

2013



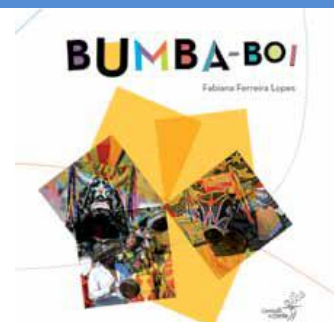
TITULO: BERIMBAU MANDOU TE CHAMAR
 AUTOR: Beatriz Bozano Hetzel
 EDITORA MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA



TITULO: CAPOEIRA
 AUTOR: Sonia Rosa
 EDITORA PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA



TITULO: MARACATU
 AUTOR: Sonia Rosa
 PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA



TITULO: BUMBA-BOI
 AUTOR: Fabiana Ferreira Lopes
 COMBOIO DE CORDA EDITORA



TITULO: EI, QUEM VOCÊ PENSA QUE É?!
 AUTOR: Gerson Murilo
 EDITORA SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES



TITULO: SEIS PEQUENOS CONTOS AFRICANOS
 AUTOR: Raul Lody
 EDITORA PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA



TITULO: POR QUE SOMOS DE CORES DIFERENTES?
 AUTOR: Carmen Gil
 MANUELA EDITORIAL LTDA



TITULO: JUNTOS NA ALDEIA
 AUTOR: Luís Donisete Benzi Grupioni
 BERLENDIS EDITORES LTDA

2.2.2. O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)

O primeiro programa público criado com o intento de favorecer a leitura com a circulação de livros de literatura dentro da escola foi o *Programa Nacional Salas de Leitura* (PNSL), de 1984 a 1996.

Fernandes (2013) expressa que esse programa foi desenvolvido pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) tendo como função selecionar, compor e enviar acervos às escolas públicas. Essa ação estava subordinada à política pública em vigor com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), de 1980 a 1985. Instituído em 1984 pela Resolução nº 14, o PNSL tinha como objetivo central oferecer uma oportunidade alternativa ao trânsito de livros no circuito escolar através das salas de leitura, possibilitando a leitura da literatura infantojuvenil, de jornais e revista aos alunos de 1º grau. (FERNANDES, 2013). Conforme demarca a autora, o desempenho do programa foi ascendente e progressivo, pois somente no primeiro triênio foram distribuídos 4.131.049 livros, beneficiando 33.664 unidades escolares e 8.088.652 alunos.

Em 1988, devido à grande demanda, o programa foi alterado para *Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares*, em parceria firmada entre a FAE, o Instituto Nacional do Livro (INL) e prefeituras municipais. Assim, teve-se a criação de cerca de 10.000 bibliotecas escolares em todo Brasil. Esse programa priorizou as redes municipais de ensino e teve como consequência a exclusão das escolas estaduais, que vieram a ser atendidas em 1989, porém, em baixa escala. A partir de 1990 outros programas foram criados para incentivar a leitura de alunos, professores e da comunidade em geral, tanto pelo MEC quanto pelo MinC, como o PROLER, o PRÓ-LEITURA, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e outros.

Quadro 4- Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE

Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE			
Programa Nacional Sala de leitura – PNSL	Proler	O Pró-leitura na Formação do Professor	Programa Nacional Biblioteca do Professor
1984 a 1987	1992	1992 a 1996	1994 a 1997
Foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE e seu trabalho era compor, enviar acervos e repassar recurso para ambientar as salas de leitura. Foram distribuídos livros de literatura para os alunos e periódicos para alunos e professores. Era realizado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com universidades responsáveis pela capacitação dos professores.	Em vigência até os dias atuais, foi criado pela Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura, e tinha como objetivo possibilitar à comunidade em geral, em diversos segmentos da sociedade civil, o acesso a livros e a outros materiais de leitura. O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE	Foi criado através de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Pretendia atuar na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. O programa aspirava estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.	Criado com o objetivo de dar suporte para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, buscava desenvolver duas linhas de ação: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Esse programa foi extinto com a instauração do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE pela Portaria 652 de 16/09/97

Fonte: Informações compiladas pela pesquisadora a partir do sítio eletrônico do FNDE

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) criado pela Portaria Ministerial n.º 584, de 28 de abril de 1997, pelo Ministério da Educação. Para operacionalização do PNBE, a Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) se encarrega da definição das diretrizes e seleção dos títulos integrantes dos acervos de cada ano e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da aquisição e distribuição dos livros para as escolas. Regulamentado pela Resolução n.º 7 de 20 de março de 2009, as motivações do PNBE:

“CONSIDERANDO o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação quanto à universalização do acesso e à melhoria da qualidade da educação básica;
CONSIDERANDO a necessidade de garantir aos alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social;

CONSIDERANDO a necessidade de implantar, ampliar e atualizar o acervo das bibliotecas de escolas públicas brasileiras. ” (Brasil, PNBE, 2009)

Seus principais objetivos são: democratização do acesso às fontes de informação; fomento à leitura para formar alunos e professores leitores; e apoio à atualização e formação do professor. O programa, de acordo com as informações do sítio eletrônico, divide-se em três ações: avaliação e distribuição de obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos.

Assim, o primeiro ano de atuação efetiva do PNBE foi 1998²⁵. O acervo distribuído - Ensino Fundamental, foi composto por 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, dicionários, livros de história do Brasil e sua formação econômica, e ainda um atlas histórico do Brasil 500 anos.

Fernandes e Cordeiro(2012), destacam que os critérios utilizados para seleção das obras não foram apresentados, e observa-se:

que alguns livros selecionados eram de pessoas ligadas ou pertencentes à comissão de escolha, formada por um grupo de intelectuais “notáveis” (Alfredo Bosi; Cândido Mendes; Eduardo Portela; Lígia Fagundes Telles e Sérgio Paulo Rouanet) (...) outros livros que demandam um leitor mais experiente em função da complexidade” (FERNANDES E CORDEIRO, 2012, p.320)

Outro fato que merece destaque é que, de acordo com os resultados da pesquisa feita com docentes (Brasil, 2002b), muitas obras selecionadas foram julgadas inadequadas ao público-alvo – 1ª a 8ª série. Como alerta Fernandes (2007, p. 64):“*Chama a atenção a presença de certos livros como, por exemplo, os 12 volumes dos Sermões, de Padre Vieira, ou Um mestre na periferia do capitalismo, de Roberto Schwarz*”.

Ainda no ano de 1998, o programa previa que o acervo seria aberto também à comunidade, o que não ocorreu em boa parte das escolas, devido ao fato de que os próprios alunos e professores desconheciam as obras recebidas. Convém ressaltar que não foi possível localizar os critérios de escolha nos documentos oficiais referentes ao PNBE-1998, ou seja, se houve critérios eles não foram divulgados.

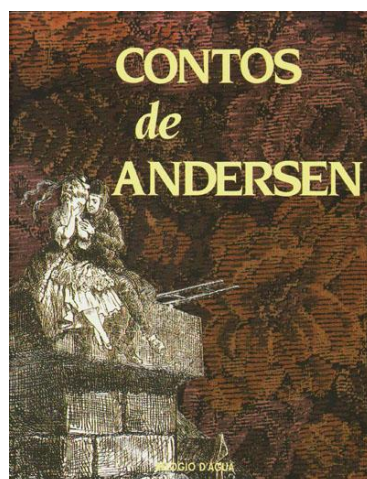
²⁵O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza através do site dados do PNBE referente ao histórico do programa, editais, funcionamento, dados estatísticos, distribuição, resoluções, resultados e legislação possibilitando a uma visão geral de todo o programa, desde sua criação até os dias atuais. (<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>).

Os títulos adquiridos no PNBE 1999 incluíram obras destinadas a Educação Infantil e referiam-se a obras já existentes no mercado e na maioria delas obras clássicas como Contos de Andersen de Lisbeth Zwerger e Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll.

FIGURA 2. Obras clássicas como Contos de Andersen de Lisbeth Zwerger e Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll.



TÍTULO: Alice no país das Maravilhas
AUTOR: Lewis Carroll



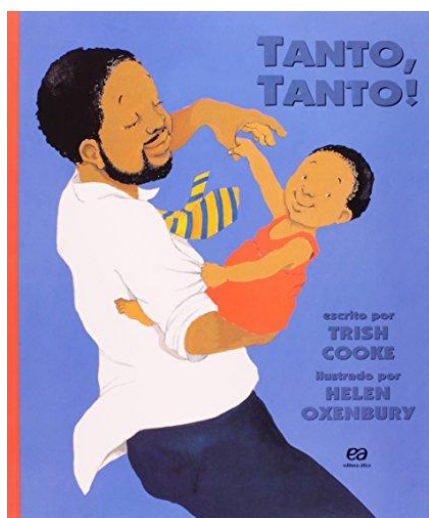
TÍTULO: Contos de Andersen
AUTOR: Hans Christian Andersen

Portanto, segundo Leão (1998), os livros disponíveis no mercado, até então, eram compostos por catálogos de editores estrangeiros fixados no Brasil, em fins do século XIX e inícios do XX, apesar de explicitarem um evidente sentido na continuidade da realidade de títulos importados ou traduzidos, mostram uma tendência fundamental para o desenvolvimento do campo editorial no país, que nos sinaliza as mudanças pelas quais este passava. Estes catálogos indicam a busca pelo “livro nacional”, mediante a presença de adaptações brasileiras dos clássicos ou dos contos do nosso folclore oral. Especialmente, o que se verifica é o papel que os livros para as crianças assumiram no desenvolvimento do sistema literário nacional e, com ele, do seu campo editorial, sobretudo no eixo Rio-SãoPaulo:

Nesta configuração social, o livro destinado às crianças, estava investido de uma missão civilizadora, educativa e patriótica capaz de fazer com que seu destinatário incorporasse através de um *habitus* de leitura uma consciência de pertencimento à nação. O livro, para o público infantil, disseminava a forma de sua eficácia simbólica porque funcionava como uma matriz de invenção da ordem social. As crianças também participavam da construção da fantasia de identificação da elite, pois seriam a antecipação da elite desejada do futuro. Daí um fetiche da infância correlato ao fetiche do livro. (LEÃO, 1998, p. 15.)

No entanto, entre os títulos distribuídos para a educação infantil²⁶, encontramos uma obra de 1997 escrita por Trish Cook, escritora afro-caribenha, relacionada a temática Étnico-Racial, o livro Tanto Tanto:

Figura 3- Livro Tanto, Tanto!



TÍTULO: Tanto, tanto

AUTOR: Trish Cooke

De 2001 até 2004, o PNBE se configurou de uma nova forma, centralizando-se no projeto *Literatura em Minha Casa*. Nessa nova formatação, os acervos foram distribuídos às escolas, que repassariam os kits para os alunos levarem para casa. Segundo documentos do MEC, o objetivo desse novo formato atendia a duas necessidades. Primeiro, proporcionaria o acesso, incentivando o desenvolvimento do hábito de leitura em crianças e jovens a partir da distribuição de obras de literatura infanto juvenil variadas. Além disso, o aluno compartilharia com a família e a comunidade os livros recebidos, ampliando o acesso também para aqueles que não estavam inseridos no contexto escolar.

Durante este período, em 2002, o Tribunal de Contas da União (TCU) realizou uma auditoria para avaliar a “Distribuição de Acervos Bibliográficos do Ensino Fundamental”²⁷.

²⁶ Os títulos das obras selecionadas no PNBE 1999 estão disponíveis no anexo VIII.

²⁷ Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2054388.PDF>.

No relatório produzido, que teve como objetivo levantar informações e avaliar sistematicamente o PNBE e a utilização de seu acervo, concluiu-se que apesar do FNDE ter sido eficaz na distribuição de livros, beneficiando muitas escolas e, conseqüentemente, seus alunos, havia uma ausência de monitoramento, avaliação bem estruturada do uso dos acervos. Além disso, o relatório apontou a subutilização desses acervos por parte de escolas "carentes" que não dispunham de espaços físicos para uma biblioteca, tão pouco de bibliotecários. Apontou também para a necessidade de uma maior e melhor divulgação do PNBE, ficando determinado que fossem realizados acompanhamento e avaliação sistemática das ações e resultados obtidos no PNBE, bem como a capacitação de professores e bibliotecários:

Os estudos de caso nas escolas beneficiadas revelaram um baixo nível de conhecimento de diretores e professores sobre o Programa. Ao mesmo tempo, dados do Censo Escolar 2000 indicam que apenas 27,6% das escolas que receberam acervos do PNBE em 1998 e/ou 1999 declararam participar do Programa. (BRASIL, TCU, 2002b, p.13)

Para Berenblum e Paiva (2008), o PNBE revelou dois pontos distintos: de um lado, a distribuição de livros para os alunos apresentou-se de forma incipiente, visto que milhares deles ficaram sem receber livros. Além disso, os dados dessa pesquisa revelam que grande parte das escolas que receberam os livros não os repassou aos alunos, pois muitos gestores acreditavam que os alunos não valorizariam o material. Por outro lado, o número de escolas que possuíam bibliotecas representavam apenas 25% do total de escolas públicas brasileiras.

A partir dessa auditoria, em 2003 foi realizada uma “Avaliação Diagnóstica do PNBE”, intitulada *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura nas escolas públicas brasileiras*²⁸. É importante ressaltar que essa pesquisa, apesar de ter sido realizada em 2003, apenas teve seus dados divulgados em 2008.

Em 2004, a SECADI passa a atuar junto a gestores do PNBE para incluir critérios na seleção dos acervos que contemplassem as políticas de diversidade que estavam sendo gestadas e operadas por tal Secretaria. Dessa forma, no PNBE 2007-2008 ficou estabelecido que cada um dos acervos deveria conter ao menos uma obra de valorização de indígenas e de valorização de negros(as), que cumprisse o estabelecido pela Lei nº10.639/03. Entretanto, destaca Oliveira (2011) que além de ter alcance limitado no que se refere às hierarquizações

²⁸Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf.

entre brancos e negros, as definições de tais estratégias não estão explícitas nos documentos que subsidiam essas políticas. Sua análise fica limitada devido à ausência de acesso a outros tipos de fonte sobre a definição de tais livros nos acervos.

A partir daqui o que se pode verificar nos editais mais recentes é uma preocupação em evitar as manifestações explícitas de preconceito. No edital PNBE (2009), por exemplo, constata-se tais menções:

Anexo I – Critérios de avaliação e seleção

1. 1 Qualidade do texto [...] Para todas as categorias, os textos deverão ser eticamente adequados, evitando-se preconceitos, moralismos, estereótipos.

[...] 1.2 Adequação temática [...] Não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem (FNDE; PNBE 2009, p. 13).

No edital PNBE 2015, consta o mesmo texto:

Anexo I- Critérios de avaliação e seleção

1.1 Qualidade do texto [...] Não serão selecionadas obras que apresentem clichês ou estereótipos saturados.

[...] 1.2 Adequação temática [...] Não serão selecionadas obras que apresentem moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. Da mesma forma, não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso. (FNDE; PNBE 2015, p. 29)

No caso dos livros didáticos, as prescrições, nos editais do PNLD, deixaram de ter caráter genérico e negativo, e tornaram-se propositivas e específicas, caracterizando a eliminação da obra caso não seja atendido os critérios, por exemplo, dos preceitos legais e jurídicos, no caso destacamos a Lei nº10639/2003 e suas diretrizes curriculares. Tal tipo de formulação não foi observado nos editais do PNBE e, também, como vimos anteriormente, nos editais do PNLD obras complementares.

No edital de 2007 do PNLD observamos os critérios de seleção:

I. correção dos conceitos e informações básicas;

II.coerência e adequação metodológicas;

III. observância aos preceitos legais e jurídicos (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº15/2000, de 04/07/2000, o Parecer CNE/CP nº 003/2004, de 10/03/2004 e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004).(PNLD, 2007, Anexo IX, p.34)

Em 2008, ampliou-se ainda mais a distribuição do PNBE. A partir desse ano, além das escolas de ensino fundamental, as de educação infantil e as de ensino médio também passaram a receber os acervos. (FERNANDES, 2013) Na tabela 17 podemos observar a distribuição de livros e valores gastos na primeira década do PNBE.

Tabela 17- Distribuição da número de livros e valores despendidos no PNBE entre 1998-2008

Dados estatísticos do PNBE no período de 1998 a 2009			
PROGRAMA/ANO	DISTRIBUIÇÃO	QUANTIDADE (ACERVOS, OBRAS E COLEÇÕES)	VALORES
PNBE/98 (Acervos)	1999	20.000	17.447.760,00
PNBE/99 (Acervos)	2000	36.000	23.422.678,99
PNBE/2000 (Obras)	2001	577.400	15.179.101,00
PNBE/2001 (Coleções)	2002	12.184.787	50.302.864,88
PNBE/2002 (Coleções)	2003	4.216.576	19.523.388,68
PNBE/2003 (Coleções)	2003	8.169.082	36.208.019,30
PNBE/2003 (Acervos– Casa de Leitura)	2004	41.608	6.246.212,00
PNBE/2003 (Acervos– Biblioteca Escolar)	2004	22.219	44.619.529,00
PNBE/2003 (Obras– para professores)	2004	1.448.475	13.769.873,00
PNBE/2005 (Acervos)	2005/2006	306.078	47.273.736,61
PNBE/2006 (Acervos)	2007	96.440 acervos/7.233.075 livros	46.300.000,00
PNBE/2007 (Acervos Educação Infantil)	2008	97.407	9.044.930,30
PNBE/2007 (Acervos Educação Fundamental)	2008	160.830	17.336.024,72
PNBE/2007 (Acervos Ensino Médio)	2008	24.728	38.902.804,00
PNBE/2008 (Acervos Ensino Fundamental)	2009	77.214	47.347.807,62
PNBE 2008 (Acervos Ensino Médio)	2009	33.279	27.099.776,68
TOTAL DO PERÍODO			460.024.506,78

Segundo o relatório de gestão do FNDE (2014) houve um significativo aumento no investimento do fundo para o Programa Nacional Biblioteca nas Escolas nos anos que se seguiram, ou seja, de 46 milhões em 2006 para 86 milhões em 2013, conforme observamos no gráfico 9.

Gráfico 9 - Investimento do Programa Nacional Biblioteca nas Escolas entre 2006 a 2013. (R\$)



Fonte: Relatório de Gestão do FNDE (2014)

No último PNBE realizado no ano de 2014, essa tendência de crescimento do programa permanece chegando a 92 milhões de investimento em livros paradidáticos, conforme verificamos na tabela 18.

Se compararmos apenas os anos de 2013 e 2014 dos programas PNLD e PNBE observamos que os investimentos no livro didático ultrapassa a 2 bilhões de reais apenas nestes dois anos, enquanto o investimento em livros paradidáticos chega a 178 milhões de reais. Contudo, ressaltamos a importância do crescimento do investimento do governo federal em livros paradidático na formação de leitores brasileiros.

Tabela 18- Distribuição dos dados do PNBE de 2014

Ano de Aquisição	Segmento de Ensino	Acervos Distribuídos	Escolas Beneficiadas	Alunos Atendidos	Livros Distribuídos	Investimento Total R\$
PNBE 2014	Educação Infantil Creche	168.366	32.820	1.731.572	4.209.150	17.730.630,46
	Educação Infantil Pré-Escola	325.144	79.949	3.645.572	7.966.028	32.807.029,60
	Fundamental do 1º ao 5º ano	226.252	104.745	13.226.845	5.599.737	31.616.454,48
	Educação de Jovens e Adultos - EJA	64.764	36.006	3.589.440	1.619.100	10.208.749,32

Fonte: FNDE, 2014

E quem são as editoras responsáveis pela venda de diversos gêneros literários, como por exemplo, crônica, novela, romance, bibliografia, teatro, poema, livros de imagens, histórias em quadrinhos, para o PNBE?

A semelhança do PNLD obras complementares, no PNBE há um contingente maior de editoras que vendem aos programas, contudo esse número ultrapassa a 250 editoras no PNBE o que representa a presença significativa das pequenas e médias na concorrência e no faturamento que chega em média a 492 mil reais em 2013 no segmento de livros para o Ensino fundamental anos iniciais (ver anexo X).

Na tabela 19, observamos que as vendas ao PNBE 2013 ainda estão concentradas nas grandes editoras, contudo se agruparmos por grupos editoriais como, por exemplo, o Somos Educação, antigo Grupo Abril Educação, verificamos que o faturamento ultrapassa a 3.8 bilhões de reais. A respeito desta informação, Saab (1999) nos destaca que o baixo investimento necessário à instalação de uma pequena editora facilita a sua entrada no mercado, atuando, primordialmente, em nichos específicos de mercado. No Brasil, calcula-se que as pequenas editoras já representem 10% do mercado editorial, mas seus livros são difíceis de serem encontrados nas livrarias, pois, atualmente, existem mais editoras do que

livrarias, no País. Visando reduzir custos, expandir vendas, uniformizar a divulgação, e solucionar os problemas de distribuição, para poderem competir com as grandes editoras, os pequenos editores estão procurando se unir em associações.

Tabela 19- Distribuição dos valores de aquisição do PNBE 2013 por editora no segmento de Ensino Fundamental -anos finais

EDITORA	VALOR TOTAL
BERLENDIS EDITORES LTDA	1.630.288,64
EDITORA ATICA S/A/ Somos Educação	1.536.609,18
EDITORA ROCCO LTDA	1.258.106,04
SARAIVA E SICILIANO S/A/ Somos Educação	1.220.368,27
EDITORA FTD SA	1.195.763,89
EDITORA SCIPIONE S/A/ Somos Educação	1.131.842,42
EDIURO GRAFICA E EDITORA LTDA/ Grupo Ediouro	1.118.750,57
EDIÇÕES SM LTDA	1.110.022,67
EDITORA NOVA FRONTEIRA PARTICIPAÇÕES SA/ Grupo Ediouro	1.015.387,29
A PÁGINA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	1.059.899,58
EDITORA UDP LTDA	1.005.204,74

Fonte: Dados compilados pela pesquisadora. FNDE, 2013

Com relação ao aumento do número de pequenas editoras, porém, favorecido pelo uso da editoração eletrônica, o mercado mundial passa por um processo de concentração em torno dos grandes conglomerados de mídia, ou seja, o setor de comunicação está se integrando como um todo: TV's, jornais, editoras, etc. No entanto, ao analisarmos os dados acima destacamos que as editoras que concorrem aos editais específicos, no caso -obras complementares, não concorrem aos editais do livro didático onde predomina a concorrência dos grandes grupos editoriais.

Para Mello (2015), as barreiras à entrada no segmento de livros didáticos são formadas não só pelas necessidades de capital para sustentar esse modelo de negócio, mas principalmente por um catálogo de obras didáticas de excelência, por toda uma rede de relacionamento com autores, docentes e instituições de ensino e pelos serviços de pós-venda já mencionados. A entrada de novos concorrentes se dá pela aquisição de negócios já

existentes, o que inclui o direito sobre suas obras e a possibilidade de manutenção de seus recursos humanos e de suas redes de relacionamento.

2.2.2.1- PNBE Temático e PNBE Indígena

Em 2013, foi criado o PNBE Temático, com o objetivo de atender as bibliotecas das escolas da rede pública de ensino com obras de referência que ampliam a compreensão de professores e estudantes sobre as temáticas da diversidade, inclusão e cidadania, e que atendem o desafio de promover o desenvolvimento de valores, práticas e interações sociais.

Conforme o o sítio eletrônico do FNDE, essa modalidade prevê a disponibilização de obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Assim, foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena, quilombola, campo, jovens e adultos, direitos humanos, sustentabilidade socioambiental, educação especial, relações étnico-raciais e juventude. Os acervos foram formados por 45 títulos, englobando todos os temas, e o atendimento foi a todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar.

Devidas as várias críticas que incorriam sobre os editais do PNBE ao MEC, o FNDE, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) incluíram, nos critérios de Avaliação e Seleção a temática da diversidade:

[...] o objetivo é ampliar a compreensão de professores e estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, sobre as temáticas da diversidade, inclusão e cidadania e atender ao desafio de promover o desenvolvimento de valores, práticas e interações sociais.” (BRASIL, PNBE – Temático 2013, p.1).

No mesmo documento são apresentados no item 4.1 os “Critérios eliminatórios comuns a todas as temáticas”, critérios esses que não foram apresentados até então, ou seja, foram excluídas as obras que não estavam em acordo com os seguintes marcos legais, políticos e pedagógicos:

1. Lei nº 9394/1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
2. Lei nº 8.069/1990 estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente;
3. Lei nº 9.795/1999 estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental;

4. Lei nº 12.288/2010 que institui o Estatuto da Igualdade Racial;
5. Lei nº 11.525/2007 determina inserção do conteúdo dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental;
6. Lei nº 10.639/2003 estabelece a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afrobrasileira e Africana";
7. Lei nº 11.645/2008 torna obrigatório o ensino da História e Cultura Indígena;
8. Decreto nº 4.887/2004 trata das Comunidades Remanescentes de Quilombos;
9. Decreto nº 5.296/2004 regulamenta as Leis de promoção da Acessibilidade;
10. Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei 10.436/2002 – Lei de Libras;
11. Decreto nº 6.094/2007 dispõe sobre o Plano de Metas Todos pela Educação;
12. Decreto nº 6.263/2007 aprova o Plano Nacional sobre Mudança do Clima;
13. Decreto nº 6.861/2009 dispõe sobre a implantação dos Territórios Etnoeducacionais;
14. Decreto Legislativo nº 186/2008 e Decreto Executivo nº 6.949/2009 ratificam a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU 2006;
15. Decreto nº 7.177/2010 estabelece Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3;
16. Decreto nº 7.352/2010 dispõe sobre a Política de Educação do Campo;
17. Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos;
18. Resolução CNE/CEB nº 1/2002 estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
19. Resolução CNE/CEB nº 1/2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o ensino de "História e Cultura Afrobrasileira e Africana";
20. Resolução CNE/CEB nº 2/2008 estabelece Diretrizes para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo;
21. Resolução nº 04/2009 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica;
22. Resolução CNE/CEB nº 3/2010 estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos;
23. Resolução CNE/CEB nº 4/2010, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. (BRASIL, PNBE – Temático 2013, p.1)

Em 2014 um novo edital foi publicado agora voltado para a literatura sobre a temática indígena nos moldes similares aos do edital do PNBE Temático 2013 tendo como objetivo:

[...] a convocação de editores para o processo de inscrição e seleção de obras de literatura sobre a temática indígena que, por meio das artes verbais, divulguem e valorizem a diversidade sociocultural dos povos indígenas brasileiros, bem como suas diversas e amplas contribuições no processo histórico de formação da sociedade nacional, no âmbito do PNBE (BRASIL, PNBE INDÍGENA 2015, p. 1).

A respeito dos “Critérios de avaliação e seleção” do edital do PNBE Indígena 2015, por exemplo, há o item “Critérios eliminatórios” (que não consta no PNBE “tradicional” como apresentado anteriormente). Nesse item são poucas as diferenças em relação ao edital do PNBE Temático 2013: ou são no sentido apenas de enfatizar os aspectos literários em

detrimento dos pedagógicos (já que o PNBE Temático 2013 tem um caráter pedagógico, pois são obras de referência e não obras de literatura), ou de enfatizar a interculturalidade (já que o PNBE Indígena objetiva a aquisição de obras produzidas em textos bilíngues) ou, ainda, com relação ao público atendido (considerando que o PNBE Temático 2013 destinou-se ao ensino médio e aos anos finais do ensino fundamental e o PNBE Indígena 2015, destina-se à educação infantil, aos anos iniciais do ensino fundamental e ao magistério em nível médio). Os trechos destacados a seguir indicam tais diferenças:

Os critérios eliminatórios a serem observados nas obras inscritas no PNBE Indígena 2015, submetidas à avaliação, são os seguintes:

- 4.1.1. respeito à legislação e às diretrizes relativas à temática;
- 4.1.2. observância de princípios éticos à construção da cidadania intercultural de convivência com a alteridade;
- 4.1.3. coerência e adequação da abordagem estética assumida pela obra; [no PNBE Temático 2013 menciona “abordagem teórica e metodológica assumida pela obra”]
- 4.1.4. correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos subjacentes às obras;
- 4.1.5. adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos da obra.

A não-observância de qualquer um desses critérios, detalhados a seguir, resultará em proposta incompatível com os objetivos estabelecidos para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, o que justificará, *ipso facto*, sua *exclusão* do PNBE Indígena 2015. (PNBE INDÍGENA 2015, p. 19, destaques meus).

E nos “Critérios de seleção” reiteram-se poucas diferenças, todas elas relacionadas ao caráter literário e intercultural das obras adquiridas pelo PNBE Indígena 2015 em detrimento do caráter teórico e pedagógico do PNBE Temático 2013. Destacam-se tais diferenças nos seguintes trechos:

3.2. Adequação temática

[...] Na composição do acervo será contemplada a abordagem da temática indígena, considerando os diferentes contextos históricos, sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais dos povos indígenas (PNBE INDÍGENA 2015, p. 18).

Outras diferenças em relação ao PNBE Temático 2013, localizam-se, por exemplo, na justificativa dos critérios de avaliação e seleção. Ao passo que o PNBE Temático 2013 fundamenta-se nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal (que enfatiza a educação como direito constitucional, bem como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola), o PNBE Indígena 2015 destaca o Artigo 215 que “estabelece como

dever do Estado a garantia de acesso às fontes da cultura nacional, apoio e incentivo à valorização e a difusão das manifestações culturais e proteção às manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras” (PNBE INDÍGENA 2015, p. 17).

A este dispositivo constitucional vem se somar a Lei 11.645/2008 que, alterando a LDB/1996, inclui com o Artigo 26-A a obrigatoriedade do estudo das histórias e culturas dos povos indígenas, nos currículos dos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, com conteúdos ministrados especialmente nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, PNBE INDÍGENA 2015, p. 17).

A respeito das vendas dos títulos do PNBE temático, podemos observar na tabela 20 que, embora os grandes grupos editoriais tenham vendido mais, essa proporção é muito inferior aos demais editais do próprio PNBE, fazendo com que pequenas empresas, que já trabalham com a temática étnico-racial, por exemplo, tenham mais oportunidades de concorrerem aos editais.

Tabela 20: Distribuição dos número de títulos vendidos por editora. PNBE Temático 2013

Editoras	EDITAL TEMÁTICO 2013
GRUPO PENGUIN RANDOM HOUSE/ GRUPO COMPANHIA DAS LETRAS	6
GRUPO EDITORIAL RECORD	3
GRUPO AUTÊNTICA	3
MAZZA EDIÇÕES LTDA	2
EDITORA DO BRASIL SA	2
EDITORA PEIROPOLIS LTDA	2
EDITORA PINSKY LTDA	2
EDITORA PRUMO LTDA	2
GRUPO SOMOS EDUCAÇÃO	1
A PÁGINA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	1
ACAO EDUCATIVA ASSESSORIA PESQUISA E INFORMAÇÃO	1
BERLENDIS EDITORES LTDA	1
CASA DA PALAVRA PRODUCAO EDITORIAL LTDA	1
CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA	1
EDICOES MMM EDITORA E LIVRARIA LTDA EPP	1
EDITORA ATOMO LTDA	1
EDITORA IBPEX LTDA	1
EDITORA MEDIACAO DISTRIBUIDORA E LIVRARIA LTDA	1
EDITORA NOVA FRONTEIRA PARTICIPAÇÕES SA	1
EDITORA SCHWARCZ LTDA	1
EDITORA VOZES LIMITADA	1
GAUDI EDITORIAL (Grupo Editorial Global)	1
GRUPO A EDUCACAO SA	1
JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	1
PARABOLA EDITORIAL LTDA EPP	1
PHORTE EDITORA LTDA	1
PIA SOCIEDADE FILHAS DE SAO PAULO	1
RONA EDITORA LTDA	1
RHJ LIVROS LTDA	1
SERVICO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL	1
SUMMUS EDITORIAL LTDA	1
TOTAL GERAL:	45

FONTE: Dados compilados a partir de dados do FNDE

No entanto, o resultado das obras de literatura do PNBE Indígena ainda não foram selecionadas, muito embora já tenha saído o resultado dos títulos escolhidos no PNBE temático de 2013, contudo os mesmos ainda vem sendo negociado com editoras desde setembro de 2014. Até o momento não foram assinados contratos, conforme nos informou a editora Pallas. Portanto, há um atraso de três anos na entrega das obras de referência destinadas aos professores e alunos dos anos finais do ensino fundamental e médio.

O jornal Estadão de 3 de julho de 2015²⁹ destaca que houve um corte orçamentário do Ministério da Educação realizado em 2014 e 2015 que atingiu diretamente o PNBE Temático 2013 e a PNAIC 2014. Preocupados com o impacto destes cortes no mercado editorial, livreiros e editoras, reunidos na Feira Literária de Paraty 2015, representados pela Associação Brasileira de Editoras de Livros Escolares (Abrelivos), Associação Nacional de Livrarias (ANL), Câmara Brasileira do Livro (CBL), Liga Brasileira de Editoras (Libre) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel) entregaram uma carta à coordenadora da Frente Parlamentar Mista de Defesa do Livro, a senadora Fátima Bezerra (PT/RN), e a José Castilho Marques Neto, secretário-executivo do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL).

Intitulada *Brasil, Nação Leitora*, as entidades pediam a continuidade de políticas públicas de inclusão da literatura frente à imposição de cortes nas verbas do Ministério da Educação. As associações iniciam a carta dizendo que querem manifestar sua preocupação em relação à continuidade da política pública de inclusão da literatura no âmbito da Educação Infantil e dos ensinos Fundamental e Médio, tendo em vista a imposição de cortes nas verbas do Ministério da Educação. “*A educação deve ser entendida no sentido amplo, sem se restringir a ensinar a criança a ler e a escrever, mas também a pensar, refletir e compreender. Pelo hábito de leitura, a criança aumenta seu conhecimento sobre o mundo e se prepara para exercer a sua cidadania*”, escrevem. No texto, citam que apenas 25% dos brasileiros alfabetizados são leitores plenos. “Entendemos que a formação de leitores, assim como a constituição de acervos de bibliotecas escolares com livros de literatura devem ser prioridades nas ações do Estado e, portanto, do Ministério da Educação. Só assim poderemos equiparar direitos, garantindo a mesma qualidade na formação a todas as crianças e jovens

²⁹ Disponível: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,na-flip-editores-fazem-manifesto-pela-continuidade-da-politica-do-livro,1718946>

brasileiros”, completam. De acordo com dados estimativos, "as verbas destinadas ao PNBE Temático 2013 e do PNAIC 2014, em conjunto, representam menos de 1% do valor do corte orçamentário de R\$ 9,4 bilhões sofrido pelo Ministério da Educação. Além disso, o governo do Estado de São Paulo, em comunicado oficial, suspendeu a compra de livros para escolas e bibliotecas" .

Destacam também o impacto da suspensão do PNBE Temático 2013 no mercado editorial e nas crianças e jovens " o atraso na execução desses programas e projetos já causa reflexos preocupantes na cadeia produtiva do livro, atingindo não somente editores e livreiros como também autores, tradutores, ilustradores, revisores e a indústria gráfica" (...) mas é um direito da criança e do jovem. Quando a leitura literária for prioridade na Educação em nosso país poderemos clamar: Brasil, Pátria Educadora, Nação Leitora"

Somados a outros limites apresentados, evidencia-se o monopólio das editoras na venda de livros didáticos e obras complementares, a falta de formação dos professores na mediação do conteúdo, a baixa divulgação dos programas como o PNBE por meio do Estado. E une-se a esses limites a preocupação de que o racismo institucional continue produzindo discursos e ações fundamentadas em abusos de poder por parte de grupos que controlam a seleção das obras e cujas vozes direta ou indiretamente influenciam “outros discursos que sejam compatíveis com o interesse daqueles que detêm o poder” (Van Dijk, 2008, p. 18).

E esse poder, ainda que não total, é simbólico, “isto é, em termos do acesso preferencial a – ou controle sobre – o discurso público”

“Crucial no exercício do poder, então, é o controle da formação das cognições sociais por meio da manipulação sutil do conhecimento e das crenças, a pré-formulação das crenças ou a censura a contra ideologias” (VAN DIJK, 2008, p. 84).

Vejamos agora se os limites apresentados antes da implementação da Lei 10639/2003 na educação das relações étnico-raciais através das representações estereotipadas dos negros nos livros didáticos foram superados pelo mercado editorial.

CAPÍTULO III

O Mercado Editorial Brasileiro e Educação das Relações Étnico- Raciais



3. O mercado editorial brasileiro e a educação das relações étnico-raciais

3.1 O papel das pequenas editoras no mercado editorial e a temática das relações étnico-racial

A educação sempre foi considerada pelas organizações negras como importante campo de disputa a ser incorporado por suas discussões, pois é entendida como meio de conscientização, valorização e inclusão social. Por isso, os livros didáticos tem um papel fundamental como uma ferramenta de valorização da história, cultura e identidade dos afro-descendentes e extirpação de preconceitos.

O parecer do Conselho Nacional de Educação nº 003/2004 é claro ao dispor sobre a edição de livros e materiais didáticos:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afro-descendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (BRASIL, 2004, p.15)

E sobre as atribuições relacionadas à biblioteca, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana :

Prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática Etnicorracial adequados à faixa etária e à região geográfica das crianças. (BRASIL, 2004, p51)

Portanto, no movimento de criação, edição e divulgação de livros didáticos e não didáticos, entendem-se que aqui cabe as editoras um espaço importante, ou seja, espaços estruturados para a transferência de capital simbólico para a legitimação de discursos e discussão de temas de interesse, com a demanda social, ditando temáticas e direcionando os debates, a fim de adotar discursos convenientes a si. Neste sentido, esses espaços começam a ser pluralizados quando as pequenas e médias editoras começam a participar e concorrer aos editais dos programas PNLD obras complementares e, principalmente, no PNBE, pois é a partir de 2003 que os editais do PNBE ampliam a aquisição de obras, deixando de ser coleções, compostas por vários gêneros literários, por apenas obras de ficção ou não ficção.

Tabela 21 - Distribuição dos número de títulos vendidos por editora/grupo editorial e por editais

EDITORAS	NÚMERO DE TÍTULOS APROVADOS E VENDIDOS							Total
	ESTADO	GRUPO EDITORIAL	OBRAS COMPL. 2010	OBRAS COMPL. 2013	EDITAL PNBE 2002/2003	EDITAL PNBE 2014	EDITAL PNBE TEMÁTICO 2013	
ABRIL EDUCAÇÃO EDITORA ÁTICA EDITORA ABRIL EDITORA SCIPIONE SARAIVA E SICILIANO	SP	Somos Educação	16	17	10	11	1	55
EDITORA MODERNA	SP	Grupo PRISA-Santilla	15	6	21	6	-	48
EDITORA NOVA FRONTEIRA, EDITORA COQUETEL EDITORA AGIR EDITORA THOMAS NELSON EDITORA AGIR NOW E PETRA	RJ	Grupo Ediouro	2	1	10	7	1	21
EDITORA SCHWARCZ LTDA	SP	-	7	4	4	5	1	21
EDITORA CLARO ENIGMA EDITORA DAS LETRINHAS EDITORA FONTANAR EDITORA OBJETIVA	SP	Grupo Penguin Random House/ Grupo Companhia das Letras	1	2	5	6	6	20
EDITORA REVIRAVOLTA LTDA	SP	Grupo Melhoramentos	3	-	8	3	-	14
GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	SP	Grupo Editorial Global	1	2	9	2	-	14
BRINQUE BOOK ED. LIVROS	SP	Editora Escarlate, Brinque Book Mochila	7	3	-	3	-	13
CALLIS EDITORA LTDA	SP		7	6	-	-	-	13
EDITORA BERTRAND BRASIL LTDA	RJ	Grupo editorial Record (Bertrand Brasil, José Olympio, Civilização Brasileira, Rosa dos Tempos, Nova Era, Difel, BestSeller, Edições BestBolso, Galera & Galerinha, Paz e Terra)	1	1	1	7	2	12
RHJ LIVROS LTDA	MG		5	4	-	2	1	12
AUTÊNTICA EDITORA LTDA	SP	Grupo Autêntica (Autêntica, Guttemberg, Nemo, Vestígio)	-	4	-	4	3	11
QUINTETO EDITORIAL LTDA	SP		-	1	8	2	-	11
EDITORA DO BRASIL SA	SP		2	6	-	1	2	11
LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA	SP		-	1	9	1	-	11
EDITORA DIMENSÃO	MG/BH		3	7	-	-	-	10
EDITORA ROCCO LTDA	RJ		-	3	6	1	-	10
PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	RJ		3	4	-	3	-	10

A sistematização dos dados apresentados até o momento, a partir da tabela 21, revela que nesses programas a livre concorrência reaparece, pois os atores sociais deixam de ser fixos, como tem sido nos últimos 10 anos no PNLD. Portanto, no PNLD obras complementares e PNBE, a partir de 2003, há um crescimento da livre concorrência, o que possibilita a entrada de pequenas e médias editoras no mercado editorial de livros paradidáticos. Neste sentido, a entrada dessas empresas nesse mercado é significativa para a maioria delas, pois representa uma oportunidade de visibilidade no mercado e o fortalecimento econômico, mesmo que a venda seja, proporcionalmente, ínfima se comparada com as vendas do PNLD, por exemplo, a Editora Moderna vendeu 22.961.170,00 milhões de livros no PNLD de 2013, enquanto a Pallas vendeu 380.322 livros no PLD obras complementares 2013.

No entanto, se analisarmos apenas o PNBE temático de 2013 verificamos que as editoras até então pré-estabelecidas nos outros editais dão vez e lugar a pequenas editoras e, no caso da temática étnico-racial, editoras ligadas a valores como é o caso da Pallas e Mazza Edições (tabela 21 e quadro 5).

O PNBE temático de 2013, portanto, representou um significativo avanço no sentido da valorização da diversidade étnico-racial no Brasil por contemplar, pela primeira vez, a criação de acervos nas bibliotecas escolares com títulos que terão mais garantias de abordarem efetivamente a presença de personagens negras em posição de altivez. Isso quer dizer, em outras palavras, que por mais que os editais anteriores não fomentassem o contrário, o fato de a redação destes apresentar-se neutra, ao considerar apenas que “os textos deverão ser eticamente adequados, evitando-se preconceitos, moralismos, estereótipos” ou que não “serão selecionadas obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem” (EDUCAÇÃO; FNDE; PNBE 2009, p. 13), isso não significa que algumas das obras aprovadas estejam isentas de fomentar preconceitos e discriminações. No quadro 4 observamos que, embora esteja no edital que o público-alvo das obras selecionadas seriam estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, verificamos que a maioria dos títulos escolhidos, dentro da temática étnico-racial (quilombola, indígenas e educação das relações étnico-racial), atende, majoritariamente, ao público de professores, talvez pela demanda exercida por esses após participarem dos cursos de formação continuada em conformidade com a Lei nº10639/2003

oferecidos pelo MEC através de redes de educação de Estados e Municípios, Universidades, Núcleos de Pesquisa, Centros Culturais, dentre outros.

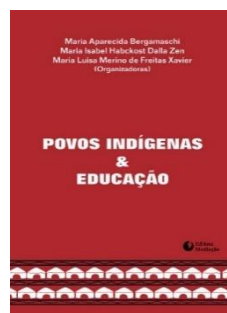
Quadro 5. Livros e dados das obras no eixo temático . PNBE Edital Temático 2013

EDITAL TEMÁTICO 2013			
LIVRO	DADOS DA OBRA	LIVRO	DADOS DA OBRA
	TÍTULO: África e Brasil africano AUTOR: Marina de Mello e Souza EDITORA ATICA S/A		TÍTULO: Liberdade por um fio história dos quilombos no Brasil AUTOR: João José Reis e Flavio dos Santos EDITORA CLARO ENIGMA LTDA
	TÍTULO: O desafio das diferenças nas escolas AUTOR: Maria Teresa Eglér Mantoan EDITORA VOZES LIMITADA		TÍTULO: O fio d'água do quilombo: uma narrativa do zambeze no Amazonas? AUTOR: Heloisa Pires Lima EDITORA PRUMO LTDA
	TÍTULO: O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história AUTOR: Júlio José Chiavenato EDITORA OBJETIVA LTDA		TÍTULO: De olho em zumbi dos palmares histórias, símbolos e memória social AUTOR: Flávio dos Santos Gomes EDITORA CLARO ENIGMA LTDA
	TÍTULO: O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990) AUTOR: Daniel Munduruku EDITORA: PIA SOCIEDADE FILHAS DE SAO PAULO		TÍTULO: O índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas AUTOR: Spensy Pimentel EDITORA PRUMO LTDA

CONTINUA



TÍTULO: Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações
 AUTOR: Kabengele Munanga
 GAUDI EDITORIAL LTDA



TÍTULO: Povos indígenas & educação
 AUTOR: Maria Aparecida Bergamaschi et al. (Orgs.)
 EDITORA: MEDIACAO
 DISTRIBUIDORA E LIVRARIA LTDA



TÍTULO: Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia
 AUTOR: Durval Muniz Albuquerque Júnior
 EDITORA: EDICOES MMM
 EDITORA E LIVRARIA LTDA EPP



Imagem indisponível

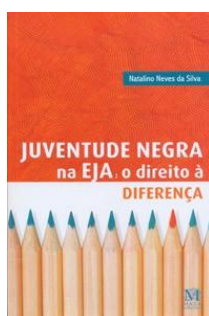
TÍTULO: Quilombolas e quilombos: histórias do povo brasileiro
 AUTOR: SERRANO, G. A. ; PEREIRA, Mateus H. de Faria ; PORTO, A.
 RONA EDITORA LTDA



TÍTULO: História e cultura afro-brasileira
 AUTOR: Regiane Augusto De Mattos
 EDITORA PINSKY LTDA



TÍTULO: Quilombos: identidade e história
 AUTOR: Laura Olivieri Carneiro de Souza
 EDITORA NOVA FRONTEIRA PARTICIPAÇÕES SA



TÍTULO: Juventude negra na eja: o direito à diferença
 AUTOR: Natalino Neves da Silva
 EDITORA: MAZZA EDIÇÕES LTDA



TÍTULO: Relações étnico-raciais e educação no Brasil
 AUTOR: Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves de; FERNANDES, Alessandra Borges (Org.)
 EDITORA: MAZZA EDIÇÕES LTDA

Nesse sentido, podemos destacar que o tema das relações étnico-racial aparece como forma de subverter a ordem do mercado editorial de livros didáticos a partir do momento em que o Estado, através da SECAD, lança um edital temático que, até então não estava presente na agenda do PNBE, e possibilita a inserção de editoras comprometidas com o conteúdo e valores ligados a temática étnico-racial no Brasil. Portanto, quem são essas editoras que se orientam por valores?

Com o Slogan "Na Vanguarda da Cultura Afro-Brasileira", a Pallas Editora, empresa familiar, situada na cidade do Rio de Janeiro, está há 41 anos no mercado editorial brasileiro dedicando grande parte de seu catálogo à temática étnico-racial desde sua fundação:

Em um primeiro momento trabalhávamos com a temática da religiosidade afro brasileira, antropologia da religião, mas em 2002 quando a Mariana chegou, que é da terceira geração da família, veio trabalhar conosco porque ela é formada em jornalismo com pós e mestrado em produção, editoração e praticamente com ela surge a área infanto-juvenil. A gente foi audaciosa, pois trabalhando com os temas afro-brasileiro a gente percebeu que, muito por causa da religião, muitas vezes o público não era somente o público adepto da umbanda, do candomblé, mas também do olhar do estudioso que vê essas questões da religiosidade como mais um componente da nossa formação social, mais uma não no sentido de pouca importância, mas na forma determinante de como somos e as formas de racismo, tentativas de negação (...) então foi um amadurecimento da editora. (Cristina, proprietária da Pallas Editora)

Cristina, proprietária da Pallas Editora, destaca que, desde então, a editora vem consolidando seu catálogo de literatura infantil e juvenil, com títulos em que histórias africanas e afro-brasileiras são contadas e nos quais personagens negros ocupam o lugar de protagonistas, mesmo antes da implementação da lei nº10639/2003:

Um dos primeiros livros, depois de Bruna e a Galinha D'Angola, foi O Menino Nito, um livro muito emblemático que conta a história de um pai que se aborrece com o filho porque ele chora o tempo todo, mas menino não chora. Pelo catálogo talvez seja uma questão de gênero porque retrata o comportamento do que deveria ser um homem, pois homem não chora, mas essa história poderia ser contada por um menino branco, mas é um menino negro, que tem uma família, que mora em uma casa bacana, que está bem vestido. É um livro que já tem 11 anos, e é um livro que nunca deixa de ser comprado, mas no começo ouvíamos nas feiras de livros: - pessoas perguntando porque o menino era negro e não branco. Temos também o livro Cabelo de Cora, cabelo pixaim, mas é um cabelo bacana e a amiga dela falava que o cabelo dela era horrível. Então foi natural na Pallas a gente querer, dentro de uma realidade brasileira, retratar personagens protagonistas negros. Esses dias a gente estava tendo uma reunião de produção e falamos sobre a necessidade de termos livros retratando famílias multirraciais que é a realidade do nosso país. E aí também aconteceu de contar mitos africanos, mito afro-brasileiros, mas a lei chegou depois e a gente já fazia isso. (Cristina, proprietária da Pallas Editora)

Contudo, Cristina ressalta a importância da construção "cuidadosa" de um catálogo editorial relacionada a temática étnica-racial, pois é preciso contextualizar as obras e não apenas publicá-la:

O catálogo vai sendo construído cuidadosamente de acordo com nossos interesses editoriais de forma a preencher espaços que ainda não estão contemplados, por exemplo, vamos fazer uma coleção de livros para crianças bem pequenas. Até o final do ano vai sair um livro para ensinar a criança as cores, a contar, mas essa história poderia ser contada por qualquer personagem, mas a personagem é a Janaína, uma personagem negra, que ensina a contar. São idéias editoriais que a gente tem e a gente convida alguns ilustradores ou alguns autores como a Sônia Rosa que já trabalha há muito tempo com a gente. Qual a relação de uma história dessa com a formação da criança no nosso país? Então quando a gente publica um livro a gente tem essa preocupação, ou seja, o contexto destes contos. A gente tem uns contos de um autor- Edilson Martins- que tem uma introdução bárbara de desmistificação do exu com algo endemoniado, contextualizando a importância de ser contada, por exemplo que na fábula africana a tartaruga é o animal esperto ao invés de uma fábula francesa do Jean de La Fontaine que tem a raposa como o animal esperto, então como elas são representadas são distintas, mas a moral tem em qualquer cultura. Então é importante contextualizar isso, se não, não tem sentido publicar. (Cristina, proprietária da Pallas Editora)

Mariana contextualiza a inserção da Pallas nos editais do PNBE e destaca que foi após essa mudança que as pequenas editoras começam a vender para o governo e a se profissionalizarem:

Os editais há uns 12 anos atrás, no início do governo Lula, permanecia o modelo de compra de livros do FHC com coleções pré-definidas, quantidade de ilustrações e temas clássicos. E, naquela época, as editoras tinham que imprimir esses livros e submeter a aprovação e era caríssimo fazer isso porque eram coleções de 12 livros e tinha que ser feito em um mês e as grandes editoras tem equipes enormes para fazer isso porque o edital abria em um mês e fechava no mês seguinte. Então até o governo FHC não se comprava com catálogos como se compra hoje, o livro era uma adaptação do que se tinha no mercado, então as pequenas editoras não conseguiam participar. A partir de 2002 surge a LIBRE³⁰ que representa as editoras e pressionou o governo para mudar esse modelo de concentração de mercado na mão de pequenos. No primeiro edital fizemos um consórcio com mais 2 editoras para concorrer ao edital de 2002 e ficamos imersos 1 mês neste processo e não conseguimos levar, mas no ano seguinte o edital mudou - o PNBE- e podíamos submeter os livros tal qual aparecem nos nosso catálogos, então abriu porta para pequenas editoras como a nossa e com isso veio uma grande profissionalização porque para concorrer também tem que ter muita documentação, então foi importante para profissionalizar a editora e a equipe também porque você tem que ter uma assessoria jurídica, no sistema contábil tem que ter uma documentação em ordem, da logística, todo o processo que exige profissionalização. E essa profissionalização é também do catálogo. Por exemplo, nós temos que estar preparado para qualquer edital que o governo abrir e não somente em um edital

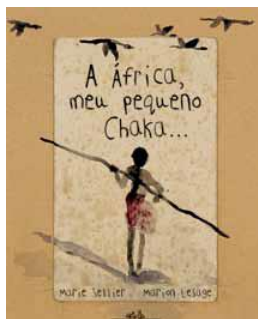
³⁰Liga Brasileira de Editoras (LIBRE) é uma rede de editoras independentes, que trabalham cooperativamente, pelo fortalecimento de seus negócios, do mercado editorial e da bibliodiversidade. Disponível em <http://libre.org.br/quem-somos>

temático, o tema não pode ser trabalhado de forma fechada, mas um personagem negro pode ser trabalhado como um conteúdo universal, então você começa a ser mais crítico quando começa a construir o catálogo.(Mariana, proprietária da Pallas da terceira geração, filha da Cristina)

Para Cristina, houve, certamente, um crescimento de livros relacionados à temática étnico-racial a partir da implementação da Lei nº10639/2003, mas esse crescimento se dá em livros traduzidos por grandes empresas que não discutem o tema, mas apenas inserem em seus catálogos. No entanto, afirma Cristina, que quando essas editoras fazem algo relacionado ao tema não é de boa qualidade e isso implicará, por exemplo, na qualidade do material na formação do professor:

Houve um crescimento de livros a partir da lei 10639, mas uma parte deste livros são livros traduzidos comprados por grandes editora. Tem bastante produção nacional, mas tem bastante livros traduzidos. (...) Então, muitas empresas hoje trabalham com a área infanto-juvenil e o temas da relação étnico racial de formas oportunistas, mas elas não estão erradas, mas também não estão tão confortáveis como nós para trabalhar com essa temática porque não tem esse envolvimento com o tema.(...) Então, a lei acontece justamente por causa dos movimentos sociais e é uma resposta a essa pressão. Então a Pallas, hoje em dia, tem que ficar atenta porque nós fazemos muita coisa boa, mas tem muitas editoras fazendo qualquer coisa. E isso vai implicar nos materiais distribuídos ao alunos de primeiro e segundo grau, na formação de professores em diversos cursos. Mas aí tem várias editoras que vêem isso como mais um nicho de mercado para ser atendido.
(Cristina, proprietária da Pallas Editora)

Isso pode ser constatado no acervo obras complementares, adquirido em 2010, pelo FNDE, onde temos 1 título traduzido do francês para o português- **A África, meu pequeno Chaka**, autoria de Marie Sellier. Barreiros e Vieira (2011) desenvolveram uma análise sobre dois livros de temática afro-brasileira e suas implicações “na formação do leitor do Ensino Fundamental I”, sendo 1 dele o livro **A África, meu pequeno Chaka**



[...] pôde-se perceber que das obras lidas e analisadas, especialmente, a primeira delas ‘A África, meu pequeno Chaka...’ [...] se sobressai quanto ao aspecto pedagógico em detrimento do lúdico, desejado e esperado na obra voltada para as crianças.

[...]Contudo, é preciso considerar que estivesse na intenção da autora de ‘A África, meu pequeno Chaka...’ oportunizar aos leitores o máximo de conhecimento acerca da cultura africana. Em função disso, ela optou por construir a narrativa de forma mais didática, em que as várias informações sobre a cultura são inseridas como resposta às perguntas que estruturam a narrativa, além de ressaltar a oralidade como forma de legar cultura no continente africano (BARREIROS; VIEIRA, 2011, p. 346-347).

Mesmo fazendo ressalva sobre as possíveis intenções da escritora da obra, Barreiros e Vieira (2011) questionaram, em sua análise, os critérios de escolha desse livro por parte do MEC e alertaram para a necessidade de formação de professoras/es que atendam às demandas de um encaminhamento pedagógico adequado:

Esse fator sugere um dentre outros questionamentos, por exemplo: quais critérios foram adotados pelo MEC para essa indicação? Um educador pouco crítico poderá utilizar esta obra literária, em sala de aula, sem se dar conta dos inúmeros aspectos que ela apresenta, os quais precisam ser devidamente explorados para que a criança alcance os objetivos, não apenas de formação leitora, mas também de conhecer a cultura nela abordada (BARREIROS; VIEIRA, 2011, p.347).

Para Cristina, mesmo com as mudanças do PNBE, a ampliação da livre concorrência, ainda o Estado deveria proteger as pequenas editoras, porque são elas que garantem o conteúdo necessário para a formação do público brasileiro:

É um segmento da economia delicado porque mexe com cultura, conhecimento e identidade nacional onde a porta de entrada é ilusoriamente fácil, mas o Estado deveria proteger mais as editoras nacionais e isto é um problema sério, mas a gente vê movimentos mundiais de proteção como fez a Inglaterra, então essas grandes editoras que lá estavam correram para a América Latina. Então deveria ter uma reserva de mercado para essas editoras, preocupadas com a formação do público, da identidade nacional, da cultura, como forma de garantir o nosso conteúdo. (Cristina, proprietária da Pallas Editora)

Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições, destaca, ao contrário da Pallas, que foi a Lei nº10639/2003 e não somente a partir das mudanças do PNBE, que possibilitou a inserção de pequenas empresas a concorrerem aos editais do FNDE.

Antes da questão racial já existia um monopólio das grandes editoras de vender para o governo, mas depois da lei nº10639 foi aberto essa porta para nós pequenas também vendermos ao governo porque vender 1 é melhor que vender nada. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Presente há mais de três décadas no mercado editorial brasileiro, a Mazza Edições iniciou suas atividades com a preocupação com o tema das relações étnico-raciais no Brasil:

"Em 1981 eu estava fazendo mestrado em Paris e lá tomei conhecimento sobre os Movimentos Negros e a produção intelectual, mas lá a produção intelectual negra tinha muito espaço, coisa que no Brasil não existiu porque eu já trabalhava na área já havia 20 anos e não tinha, até então, visto nada parecido. Quando retornei ao Brasil eu trabalhava em um editora chamada Vega ligada a UFMG e na época era abertura política, então sai e abri a Mazza Edições, mas só com uma mão na frente e outra atrás, mas para trabalhar com o tema das relações raciais no Brasil. Achei que não seria tão difícil, mas foi muito difícil, mas hoje faz 33 anos que estamos no mercado. Esse tema é minha vida. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

A respeito da falta de literatura afro-brasileira naquele período, Zilá Bernd (1984) destacava o caráter totalmente marginal deste tipo de literatura denunciando que a publicação destas obras só era possível quando os próprios autores as editavam e ainda com recursos próprios, o que resultava em tiragens extremamente reduzidas, o que por sua vez dificultava a sua circulação e aquisição:

O que se constata, portanto, é uma produção literária que não encontra apoio nas instâncias de legitimação, como: as editoras: as grandes editoras não editam os autores negros, o que leva a edições quase artesanais; a crítica: em geral, os críticos literários negligenciam esta produção e, muitas vezes, sem conhecê-la, consideram-na como de terceira categoria [...]; os prêmios literários e as academias: faltando as duas instâncias anteriores, dificilmente uma obra chega a receber prêmios ou seu autor ser recebido em academias literárias; as livrarias e as bibliotecas: nenhuma livraria vende livros que não possuem fino acabamento editorial; o público: as obras não entram no circuito; logo o público consumidor é muito restrito, limitando quase que exclusivamente ao grupo interessado. (BERND, 1984, p.43).

Maria Mazza, hoje com 73 anos, nos relata que o objetivo da editora sempre foi trabalhar com livros que retratassem a relação étnica-racial no Brasil e tivessem como público-alvo professores e, principalmente, crianças que pudessem ver no livro uma afirmação positiva de sua identidade:

Desde antes dela nascer(editora) meu objetivo era trabalhar em uma linha não de preparar livros para ensino superior, mas para o ensino médio e fundamental e também para professores e para a criança negra, principalmente para a criança negra para que ela se reconhecesse bonita. Então procurei ilustradores negros e na época não tinha muitos porque eu queria um material diferenciado, mas hoje já tem bastante ilustradores negros. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Para as pequenas empresas editoriais o PNLD e o PNBE são programas importantes pela visibilidade que proporcionam com a venda dos livros publicados pelas editoras e,

economicamente, dão suporte, através da compra de milhares de exemplares, para outros projetos da editora:

Desde que tive chance eu comecei a batalhar para trabalhar e vender para o PNLD e PNBE porque é uma porta para fortalecer nossa editora e também para dar o recado, mas até hoje é muito difícil. A gente faz inscrição todos os anos, mas não é todos os anos que consegue, que tem livros escolhidos. Hoje, grande parte do recurso da venda é destinado a projetos da editora como a coleção de livros que estanis trabalhando chamada " De lá pra cá" que recontam contos clássicos e universais para as crianças, mas com personagens negros como a Rapunzel, Branca de Neve e Cinderela e com cenários brasileiros. Eu gostaria ter feito isso há 20 anos atrás, mas não tive condições. Hoje eu tive condições devido a venda das minhas obras ao FNDE e já lancei 3 títulos desta coleção. Temos uma outra coleção chamadas Griôs Mirins como "meninas negras" , "Que cor é minha cor" e tem uma aceitação muito boa. .(Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Para Mazza, a implementação da Lei nº 10639/2003 foi fundamental para alterar o cenário das empresas que, como a Mazza Edições, que até então " entravam pela porta dos fundos":

Na verdade a Mazza Edições só conseguiu vender livros a partir da assinatura da lei, mas até então ela entrava nas escolas pela porta dos fundos. Então a partir de 2003, mesmo a editora tendo 20 anos de mercado trabalhado com o tema, ela começa a entrar pela porta das frentes, mudando as relações. .(Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Contudo, Mazza ressalta que foi somente a partir da implementação da Lei nº10639/2003 que as demais editoras, ao identificarem um nicho de mercado, criam novos selos e inserem nos seus catálogos a venda de livros ligadas a temática das relações étnico-raciais. No entanto, essas editoras não se preocupam em discutir a inserção do conteúdo a Lei nos materiais didáticos, tão pouco preocupam-se com valores e ideologias, mas apenas por questões econômicas, como ressalta Mazza:

A partir da lei todas as editoras, que não estavam até então nem ai para o tema, começaram a procurar livros, autores sobre o tema. Na verdade elas procuravam o tema para vender ao governo, não sem se preocupar com o preconceito, com o racismo no Brasil. Hoje são poucas editoras que trabalham com valores: no Rio tem a Pallas e em Minas tem a Nandyala e nós da Mazza. De resto tem a Saraiva , a Global, a Cia de letras que hoje tem selos que trabalham com a temática, mas só por interesses. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Com relação a escolha dos livros pelos programas governamentais como PNLD e PNBE, Mazza ressalta que ainda há resistência por parte do Estado na escolha e compra de

livros relacionados a temática étnico-racial e isso está relacionado ao não reconhecimento da existência do racismo no Brasil:

Uma venda para o FNDE é um passo muito grande para nós e muitas vezes não são escolhidos porque são questões que não interessam para o Estado discutir dentro da sala de aula e mesmo com a lei não existe interesse do Estado e de pessoas e universidade que selecionam estes livros. Quer ver uma coisa? De 26 Estados brasileiros, somente 10 trabalha com o tema, o resto não trabalha, não compra este material. Santa Catarina, Paraná, Sergipe, por exemplo, não compram este tipo de material. É muito difícil vender para esses Estados. Por que isso acontece? Porque o país não se enxerga como um país de negros, um país que tem preconceitos, que tem racismo, então se não tem preconceito e racismo porque eles vão escolher esses temas? Para polemizar? Eles não querem isso. Então é uma luta diária, mas com a Lei avançou sim. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

Mazza reafirma o que constatamos com a nossa pesquisa, ou seja, que os livros selecionados nos programas pelo FNDE são, majoritariamente, livros clássicos e/ou livros que não trabalham a temática étnico-racial:

Eles preferem comprar 600 mil exemplares de livros recontados por Machados de Assis feito por grandes editoras, mas não compram livros relacionados a temática étnico-racial de editoras preocupadas como a nossa que tem mais de 20 anos ligadas a temática. Tem que botar mão na ferida porque esse pessoal do FNDE compra uma porcaria danada com recurso público, mas para comprar 50 mil livros de um conto da Rapunzel negra, que a criança negra vai se reconhecer, é difícil, acham que estão dando esmola para nós. Eu fico brava com isso porque tenho anos e anos que estou na luta e aí chego em casa e ainda vejo prenderem um professor negro porque estava correndo e só porque ele era negro tem que provar que é alguém. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

E mesmo quando o FNDE seleciona livros da temática étnico-racial, o volume de títulos comprados das grandes editoras é superior ao das pequenas editoras, e segundo Mazza, a qualidade ainda é questionável:

Mesmo hoje, quando as grandes editoras concorrem conosco quem vende mais? As grandes editoras como Cia das Letras que vende mais de 500 mil livros em um título com a temática para o governo, enquanto eu vendo 50 mil em um título da mesma temática. Mas porque ela vende 500 mil e eu 50 mil? Mas se você analisar o material publicado pelas duas editoras e aí vai ver qual o melhor, então esse material tem que ser questionado. Portanto, no mercado tem livros sim, mas é uma questão política a compra ou não destes livros. Hoje tem livros sim, mas a discussão é também do Estado brasileiro que não compra estes livros. (Maria Mazza, proprietária da Mazza Edições)

A resposta, talvez, possa estar na entrevista realizada por Araújo (2015) com a representante da SECADI, a cerca PNBE. Neste trabalho, Araújo (2015), objetivou interpretar como as relações internas dentro das instituições que gestam e executam o PNBE podem estar influenciando a composição dos seus acervos, no que se refere à diversidade étnico-racial e à qualidade literária. Na entrevista abaixo RAP-PNBE, significa representante da avaliação pedagógica e PQ- pesquisadora:

PQ: *Tem uma pesquisa que analisou o PNBE 2008[...], ela verificou uma questão de proporcionalidade. Ela diz na pesquisa que num acervo de vinte livros [...] a orientação [...] (ela diz que estava no edital) que um livro seria ou de temática afro-brasileira ou africana ou de temática indígena. Isso procede?*

RAP-PNBE: *De jeito nenhum. Não.Nunca.*

PQ: *Talvez então o que ela quer dizer in loco que ela percebeu isso. [...]*

RAP-PNBE: *Como assim?*

PQ: *Olhou para os vinte livros, um livro era de temática indígena; olhou para outro acervo, um livro era de história e cultura africana. Mas isso não é oficial?*

RAP-PNBE: *Não. Nós tentamos desesperadamente colocar. Desesperadamente. Mas por exemplo, se temos quatro acervos de anos iniciais para montar não podemos posso forçar, se não tiver quatro livros de temática racial bacana para inserir. Como não podemos forçar quadrinho, [...] livro de imagem,[...]*

RAP-PNBE: *[...] mas temos que cuidar de diversidade de gênero, de diversidade de autores, diversidade de temática, diversidade de editoras. [...]*

PQ: *Mas de qualquer maneira vocês conseguem perceber um aumento na quantidade de produção de livros que tratam da diversidade africana,*

RAP-PNBE: *Racial?*

PQ: *Indígena,*

RAP-PNBE: *Bastante. Bastante.*

PQ: *E você tem um motivo para isso? Imagina alguma coisa que fez*

RAP-PNBE: *Olha, eu acho que é o contexto, é a valorização, é a consciência de que isso precisa estar presente. Muitas vezes o livro é bacana mas tem ainda aquele resquício da militância, aquele resquício da preleção, aquele ressentimento e aí isso não cabe em literatura. E então não podemos selecionar o livro. Mas tem crescido muito. Agora, como bons guardiões da literatura, nós não colocamos qualquer coisa só para contemplar a temática, não. Ele tem que ser bom literariamente. Ele tem que possibilitar uma experiência estética. Por isso que é difícil você combinar literatura – livro didático eu acho que tem mais é que fazer isso; é obrigação, tem que escancarar, tem que abrir o jogo, porque está num processo de educação regular, fazendo com que esse país encare as coisas do jeito que elas precisam ser encaradas. – Agora, na literatura nós temos que achar um caminho. [...] Mas eu acho que a tendência do grupo é, dos autores, pelo menos, tanto na indígena quanto no racial é perceber que precisa ser literatura. Porque senão fica meio (sic): vira tema transversal, vira paradidático e aí o edital é claro: isso aqui é para escolher livro de literatura. Não é paradidático, entendeu? Aí tem aqueles que se inscrevem como literatura mas você vê que a estrutura narrativa, que aquele enredo ali é um mero pretexto para divulgar uma causa, para discutir panfletariamente uma temática e aí nós que somos da literatura não aceitamos. Não aceitamos porque você não pode passar para a criança, para adolescente, nós temos o compromisso de não fazer isso, de que aquilo é literatura. (ARAÚJO, 2015, p.285)*

Para autores como Araujo e Silva (2012), o engajamento da militância não pode se sobrepor ao literário:

Outro elemento a discutir é que não é o fato de uma pessoa ser negra e ter vivenciado o racismo que necessariamente sua obra será de qualidade ou com potencial para promoção de igualdade racial. Foram identificados, ao invés de promoção de igualdade, títulos que reforçaram estereótipos de diversas maneiras: seja por meio de representações tipificadas (personagem negra do sexo masculino como menino de rua [...]), ou quando se pretende problematizar o tema do racismo, mas se acaba ‘engessando’ o enredo. Em outras palavras, algumas obras preocupadas em propor a superação do racismo, trazendo tramas com tal tema, nem sempre obtêm êxito em seu objetivo, além de deixar de lado o caráter literário que toda obra infantil e infanto-juvenil, sobretudo, precisam ter, sob pena de vivenciarem seus estigmas historicamente imputados e que as relegaram a práticas didatizantes e desvinculadas de qualidade estética. (ARAÚJO E SILVA, 2012, p. 216)

Harold Bloom é um dos representantes desta linha de pensadores que alega que esta literatura de engajamento se apegar às questões de reivindicações sociais para desculpar a falta de qualidades literárias. Bloom defende que o ativismo político e cultural em nada contribui com a literatura, uma vez que só tem a oferecer o ressentimento como forma de expressão:

Pragmaticamente, a “expansão do Cânone” significou a destruição do Cânone, pois o que se ensina não inclui de modo algum os melhores escritores que por acaso sejam mulheres, africanos, hispânicos ou asiáticos, mas antes escritores que pouco oferecem, além do ressentimento, que desenvolveram como parte de seu senso de identidade. (BLOOM, 1995, p. 16).

Ao defender a pureza da força poética, desconsidera outras possibilidades de manifestação literária motivadas por injustiças sociais:

A gente só entra no cânone pela força poética, que se constitui basicamente de um amálgama: domínio da linguagem figurativa, originalidade, poder cognitivo, conhecimento, dicção exuberante. A injustiça final da injustiça histórica é que não dota necessariamente as vítimas de nada além de sua própria vitimização. O cânone Ocidental, seja lá o que seja, não é um programa de salvação nacional. (BLOOM, 1995, p. 36).

Contudo, o caráter militante se faz presente em vários autores cânones da literatura brasileira. Passiani (2002) enfatiza o quanto a militância fez parte da obra e vida de Lobato e na defesa de seu plano denação:

A literatura militante de Lobato procurava conquistar um público cada vez mais amplo, apontar para seus leitores os problemas do país e convidá-los para a ação. *Monteiro Lobato é, acima de tudo, arguto crítico social, um homem preocupado com os destinos do seu país* (Azevedo, 1997, p.58). É fácil notarmos tal característica ao longo de toda sua obra. Já no seu primeiro livro de contos, *Urupês*, Lobato incorpora dois artigos que publicara n’*O Estado de S. Paulo: Velha Praga e Urupês*. Neles, o escritor paulista denuncia as queimadas comuns nas regiões interioranas do Estado e cria um dos seus principais personagens, o Jeca Tatu, avesso da imagem romântica do caboclo, para revelar, segundo ele, a ‘verdadeira’ face do homem do campo: indolente e doente. Em *Cidades mortas*, Lobato nos oferece a triste realidade do Vale do Paraíba, outrora uma região rica devido ao cultivo do café, e transformada num terreno de miséria e fantasmas. O livro *O problema vital* alerta quanto ao problema do saneamento do país e é inteiramente dedicado à campanha da vacinação. A lista poderia continuar e seria extensa. O que é preciso frisar é o engajamento do escritor em praticamente todas as questões sociais do país: queimadas, saneamento, petróleo, eleições, etc. – problemas que faziam parte do cotidiano do povo brasileiro, sempre questões da ordem do dia. E foi este o material sobre o qual Monteiro Lobato se debruçou para elaborar o enredo de seus livros (PASSIANI, 2002, p. 250, destaques do autor).

A literatura afro-brasileira está, portanto, mergulhada na experiência de vida da população negra, não só como estratégia artística de denúncia da exclusão do afro-descendente, mas também como meio de liberação de tradições africanas silenciadas em nossa cultura. Conforme Cuti (1985)

O texto escrito começa a trazer a marca de uma experiência de vida distinta do estabelecido. A emoção – inimiga dos pretensos intelectuais negros – entra em campo, arrastando dores antigas e desatando silêncios enferrujados. É a poesia feita pelo negro brasileiro consciente. (CUTI, 1985, p.16)

Florentina Souza (2010), tratando da literatura negra e seu suposto caráter de militância destaca que:

Não podemos deixar de falar de literatura negra como essencialização, nem podemos atribuir a uma produção que resulta de experiências vivenciadas diferenciadas nenhum traço de homogeneidade. Se existem aqueles que veem a literatura como um espaço para a denúncia das desigualdades sociais e suas vinculações étnicas, ou como uma arma de combate contra o racismo e a exclusão, existem outros que com lirismo e sensibilidade combatem de outra forma e a resgatam uma memória quase esquecida dos cantos religiosos, dos cânticos míticos, das festas e outras tradições que se reconfiguraram na diáspora e que hoje resistem nos textos inscritos nas memórias dos velhos, nas recordações, às vezes, imprecisas dos mais jovens, nos antigos casarios e nas ruínas das pequenas cidades e vilas que guardam segredos imemoriais (SOUZA, 2010, p. 72).

Podemos perceber como as condições de produção e as instâncias de legitimação de livros ligados a temática étnico-racial sempre demandaram esforços e lutas. Na ótica de Hall (1997), a luta por poder deixa de ser física e passa a ser cada vez mais simbólica e discursiva. A luta por poder faz da linguagem uma arena política.

Vimos, portanto, nas entrevistas apresentadas, a importância das pequenas editoras, ligadas a valores, na transferência de capital simbólico para a legitimação de discursos, para a discussão sobre a temática étnico-racial e a relação com o Estado na compra de livro não didático, visto que esses livros são importantes na constituição de um discurso de homogeneização nacional, constituindo-se como um dos imaginários de um território nacional, desenhando perfis, transmitindo idéias e valores que irão compor discursos oficiais e extra-oficiais de uma nação específica.

Se por um lado temos um Estado que efetivamente compra livros paradidáticos, mesmo que em proporções menores a livros didáticos, temos um Estado "resistente" à compra de não didáticos que tratem da temática étnico-racial devido a, como dito na entrevista da representante da SECADI/PNBE, "resquícios de militância".

No entanto, temos também um Estado que compra milhões e milhões de livros didáticos ao alunado da rede pública brasileira. Contudo, após a implementação da Lei 10639/2003 houve mudanças no conteúdo destes livros? Como se deu a incorporação das diretrizes curriculares para temática étnico racial no mercado editorial?

3.2 Entre o não lugar e o protagonismo: a representação do negro e os livros didáticos e paradidáticos após a implementação da Lei 10639/2003

A construção das representações dos negros no livro didático e paradidático e o estabelecimento das relações sociais e culturais entre o não lugar e o protagonismo nestes livros não são consequência natural de traços culturais ou físicos, mas, entre outras coisas, construção social circunscrita por forças de relações político-econômicas.

O livro didático e a literatura infanto-juvenil por ser importantes transmissores de mensagens simbólicas, de relações de poder, tanto em seu conteúdo quanto em seu processo de produção e distribuição, pode produzir ou reproduzir desigualdades de raça, de classe,

gênero e geracional. Podem também combater o racismo ou reproduzi-lo, através de textos e imagens.

Ao lado de outros, o livro, através do seus artefatos (artefatos de currículo, Apple, 1985) pode constituir-se como arena política para semear a transformação. Afinal, no dizer de Silva (2000), assim como a cultura, o currículo é um campo de luta em torno da significação, da identidade e do reconhecimento.

Para Bobbio (1988), só há o reconhecimento de direito se há um sistema que normatiza, que encaminha as ações requeridas. Convivem direito e obrigação. Nesse sentido, as políticas educacionais étnico-raciais, representadas nas leis nº10.639/03 e nº11.645/08, entre outros marcos legais, são o direito reconhecido dos grupos historicamente excluídos não representados na sociedade e na educação e, deste reconhecimento, obriga-se, no sistema educacional, a prática de uma educação antirracista, antipreconceituosa.

De fato, no campo normativo das relações étnico-racial observamos significantes transformações e mudanças devido à aprovação da Lei nº 10.639/2003, que alterou os artigos 26A e 79B da LDB, como por exemplo o aumento na quantidade de estudos sobre a temática étnico-racial.

Ao analisar o aumento na quantidade de estudos sobre a temática étnico-racial Debus (2012) classifica esse fato como reflexo, ainda que tímido, da “disseminação de títulos literários no mercado editorial” (DEBUS, 2012, p. 146). Em outro estudo (Debus e Balça, 2008) ressaltam que tal contexto não pode ser reduzido à mera interpretação de que o “viés mercadológico [aproveitou-se] de um nicho” (Debus; Balça, 2008, p. 66-67) sob pena de incorrerem em armadilhas conceituais oriundas “das duas grandes contranarrativas, que se opõem numa eterna divisão: vitória total ou de total cooptação, quando se pensa nos discursos sobre as ‘etnicidades marginalizadas’” (Debus; Balça, 2008, p. 66-67).

Rocha (2006) comenta a relevância da pesquisa sobre livros didáticos e das relações raciais expressas nesta forma simbólica:

Os estudos realizados sobre relações raciais no campo da pedagogia igualmente encontram no tema livro didático um momento especialmente importante de suas análises. Nesse caso, as pesquisas se voltam para a questão de como os distintos grupos raciais e de sexo no Brasil são representados no material didático e paradidático e o respectivo papel que tais formas de representação podem ter no progresso educacional de crianças brancas e negras (ROCHA, 2006, p. 60).

As pesquisas mais recentes e que tiveram como objeto livros distribuídos pelo PNLD e PNBE demonstram que ao normatizar há o reconhecimento e a incorporação, mas, segundo Silva et. al (2013), essa incorporação é marcada por mais permanências de hierarquias entre brancos e negros a rupturas. Isso é possível constatar a partir da pesquisa realizada por Silva et al (2013) onde o mesmo analisou diversos resultados de pesquisas sobre relações raciais em livros didáticos de língua portuguesa que indicam:

que as pesquisas são unânimes em demonstrar formas de hierarquização racial e de desvalorização do negro presentes nos discursos; captam mudanças e permanências nas representações das relações raciais. Via de regra, tais mudanças não significam ausência de desigualdade, mas a presença concomitante de melhoras em aspectos determinados e de diferentes formas de discriminação. São particularmente comuns a sub-representação de personagens negras, sempre acompanhada da presença de brancas como representantes naturais da humanidade; o *silêncio* sobre as desigualdades raciais, bem como sobre particularidades culturais e contribuições das populações negras; a estereotipia e o estabelecimento de posições de subalternidade como singulares e naturais aos negros (SILVA ET. AL, 2013, p.10).

Um dos exemplos desta constatação está no trabalho de Júnia (2007) que analisou livros de língua portuguesa de séries iniciais do ensino fundamental, do PNLD 2007, que receberam nota máxima no quesito de avaliação "contribuição para uma ética plural e democrática", critério que "se volta para a preocupação com a representação étnica em textos e imagens" (p. 22):

Relativamente à presença de imagens de crianças negras e brancas no texto, a partir de nossas análises, foi possível identificar que as crianças negras foram representadas exclusivamente em imagens relacionadas à temática de exploração do trabalho infantil. Por outro lado, as crianças brancas são representadas por imagens associadas à educação, ao lazer e às práticas de cidadania, o que permite inferir, a partir dessa construção textual e discursiva, que o livro opera a partir da *prática social* identificada por P.Silva (2005,2007,2008) como um discurso racista centrado na *branquidade normativa*, ou no branco como representante *natural* da espécie humana. (...) A presença de estereótipos e da persistência de um discurso que representa o negro preso ao passado colonial de escravidão, em determinadas contribuições culturais à sociedade, e a apresentação da criança negra exclusivamente como trabalhadora, enquanto a criança branca é apresentada em diferentes atividades de estudo e lazer, demonstram formas veladas de um racismo, fruto das representações existentes em nossa sociedade sobre o negro e as relações raciais. (JÚNIA, 2007, p.137)

Em relação aos livros de história, Silvia et al(2013) ressalta que:

as pesquisas também observaram mais permanências do que mudanças. Em especial, mantêm-se a tendência à representação da população negra exclusivamente como escravizada, tendência esta que ao longo dos anos vem sendo constante

(OLIVEIRA, 2000; OLIVA, 2003; SILVA FILHO, 2005; CARVALHO, 2006; TEIXEIRA, 2006; OLIVEIRA, 2010), amiúde sendo apresentada de forma a dar a impressão de *eternização* da condição de escravizado como inerente à população negra e atuando para a reificação da subordinação de negros. Os discursos insistem na associação negro-escravo, desconsiderando todas as diversas e complexas formas de participação da população negra na sociedade brasileira. Além disso, as pesquisas revelaram que os textos e as imagens presentes nos livros de história analisados contribuem para o processo de estereotipização de negros e para a ausência de conteúdos de educação das relações étnico-raciais, além de silenciarem sobre conteúdos relativos ao continente africano, uma vez que há privilégio total para narrativas com informações sobre povos europeus, destacando seus costumes e suas culturas (SILVA FILHO, 2005; SOUZA, 2010; OLIVEIRA, 2010). (SILVA et al, 2013, p.12)

Concordando com Silva et.al.(2013), encontramos uma pesquisa que também apontou a permanência da representação do escravo e a coisificação do personagem negro. Analisando livros para 7^a e 8^a série, escolhidos por escolas do Paraná no PNLD 2008, Souza (2010) constatou, que quando se trata do período colonial, o escravizado aparece vinculado ao sistema colonial como uma peça "escravizado passivo e massacrado pelo sistema":

Nos livros, as imagens selecionadas reproduzem apenas cenas dramáticas: castigos corporais, fugas e torturas. O título de um capítulo dedicado à escravidão da coleção História e Vida Integrada de Nelson Piletti e Claudino Piletti (2007) para a sétima série reforça essa visão: Escravidão, o sofrimento que produz riqueza. As denúncias podem ser interessantes, mas relega ao escravo o papel de agente absolutamente passivo. Há existência de estereótipos em relação aos negros nos textos dos livros de história; Descrito como incapaz. Vítima de rejeição e zombaria. Passivo. Nas três coleções selecionadas encontramos 120 imagens representando o segmento social negro, a maioria das imagens retratava cenas de escravidão e 22 castigos, apenas 17 imagens apresentavam aspectos positivos do povo negro; líderes políticos, ativistas em movimentos sociais, esportistas e artistas. (SOUZA, 2010, p.21)

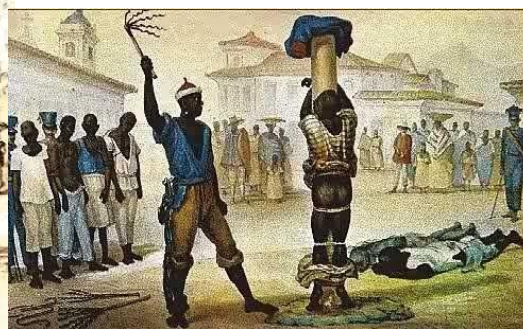
Figuras 5 e 6- Colar de ferro e Açoite público no tronco

Colar de ferro. A finalidade desse colar era não só estigmatizá-los como escravos fujões mas também dificultara sua fuga, já que, ao tentarem abrir caminho no meio do mato a barra de ferro se embaraçaria nos arbustos e acabaria por estrangulá-los.



História e Vida Integrada – volume 2
Fonte: BRASIL. MEC (2008, p. 154)

Açoite público no tronco. Os delitos considerados graves eram punidos com o chicote; para as faltas menores usava-se a palmatória.



Livro –História e Reflexão – volume 3 Fonte: BRASIL. MEC (2008, p. 186)

E nos livros de Geografia, podemos ressaltar a pesquisa realizada por Ratts et.al (2007) onde os autores analisam duas coleções de livros didáticos de Geografia mais adotadas pelos professores da Rede Municipal de Goiânia. Em várias imagens são representados negros como pobres e miseráveis de forma naturalizada:

A questão principal não é a apresentação destas imagens nos livros didáticos, uma vez que a população negra é maioria entre a população pobre no Brasil, mas sim a excessiva apresentação dessas imagens ligando sempre a pobreza ao negro ou negra sem a contraposição com outras imagens positivas. Nas obras não é estabelecida uma discussão sistemática sobre as causas e os porquês do estado de pobreza da população negra no Brasil. Muitas vezes o discurso economicista, presente em ambas as coleções analisadas, não questiona a dimensão étnico-racial da pobreza no Brasil. Deste modo, é pouco tratada a combinação existente no país do racismo com a pobreza. O silêncio sobre essa questão e a apresentação de imagens com esse teor tendem a naturalizar a condição de pobreza do(a) negro(a) e os “culpam” por um problema que é de toda a sociedade brasileira, onde o racismo se manifesta e se coloca como uma barreira para os indivíduos. Negros e negras também são representados freqüentemente em funções sociais inferiores e de baixo prestígio social. Esta representação configura-se como reminiscência da escravidão, pois os descendentes de africanos eram tidos como inferiores “na escala racial” e determinados unicamente a realizar atividades braçais. (RATTS, et.all, 2007, p137)

Ferreira e Camargo (2014) ao analisar o livro didático de inglês do 6º Ano do Ensino Fundamental da série LINKS do PNLD 2011, corroboraram com os resultados de outras pesquisas que trabalham na mesma perspectiva (TEIXEIRA, 2009; TILIO, 2008; SILVA

[et al.], 2006) onde as imagens dos negros são estereotipadas e o livro não traz reflexões sobre raça e etnia, o que mantém o racismo velado nas salas de aula.

Um exemplo que fez a pesquisadora chegar a essa conclusão deve ser citado:

Figura 7- Página do livro English for teens



Na unidade sete (página 73), o exercício fala de celebridades começando por duas perguntas: *Who are they?* (Quem são eles?) e *Where are they from?* (De onde são?). A terceira figura (figura c) é de Nelson Mandela, descrevendo-o como *political leader*, ou seja, líder político, mas sem nenhum contexto histórico e sem esclarecer nada sobre a sua vida. Além de Nelson Mandela, Oprah Winfrey é trazida como personalidade de TV (*TV personality*), sem nenhuma reflexão sobre a sua vida. Outro negro trazido no exercício está na “figura i”, Lázaro Ramos, *actor* (ator), da mesma forma, não há menção sobre sua vida e uma discussão sobre as questões étnico-raciais não é fomentado. Lembrando que as celebridades trazidas fazem menção a um negro da África do Sul (Nelson Mandela), outro do Brasil (Lázaro Ramos) e outra dos Estados Unidos (Oprah Winfrey), ratificando os estereótipos de que os negros vivem na África, nos Estados Unidos e no Brasil. (FERREIRA E CAMARGO, 2014,p.192)

SANTOS, Denise; MARQUES, Amadeu.
Links: English for teens, 6º. Ano. São Paulo:

Ática,

Nos livros didáticos de Ciências 7ª série (8º ano) do PNL D de 2008 e 2011, Mathias (2011, p. 95) ao analisar a construção de representações imagéticas inscritas nos livros de Ciências sobre as relações étnico-raciais em livros distribuídos para as escolas públicas, encontra uma série de imagens que valorizam a personagens negros e são distintas de imagens identificadas em outros estudos realizados, "quebrando com a “branquidade normativa” criticada nos estudos do NEAB-UFPR (Silva, 2005; Nascimento, 2009; Pacífico, 2011)" :

Em especial as imagens que ilustram a temas específicos de conteúdo relativo ao corpo humano, no exemplo que apresentamos no sistema genital, mas em outros exemplos de representação de outros conteúdos o corpo humano negro foi utilizado. Também imagens de personagens negros em família, de médicos e cientistas negros foram observadas e operam nesse sentido de construção de espaços sociais não hierarquizados entre negros e brancos. Esses resultados podem ser relacionados com as novas formulações dos editais, ou seja, encontramos indicações que o papel de indutor dos editais tem operado para mudanças nos discursos.

Por outro lado, junto com a sub-representação, com somente 20% de personagens negros na ilustrações, outras formas de hierarquização entre brancos e negros continuam presentes nos discursos das ilustrações dos livros. Dentre os nove livros didáticos de ciências analisados pelo PNLD 2008/2011, a maioria deles representa a etnia conforme a cor da pele e as atividades propostas geralmente encontram-se ilustrações de imagem da etnia branca, tanto para as mulheres, crianças, bebês e homens. Mesmo em imagens que valorizam aspectos fenotípicos negros, algumas estereotípias são mantidas, situando personagens negros em espaços sociais “destinados” a esses. Em algumas variáveis analisadas os resultados apontam para a manutenção das hierarquias, por exemplo no exercício de profissões e em ter nome próprio explicitado, nos quais a taxa de branquidade é superior à média do geral (tabela 5). Em outros casos, como atividade escolar ou possuir grau de parentesco, a taxa de branquidade diminui, ou seja, os personagens negros proporcionalmente são mais relacionados a estudo e relações familiares que os brancos, o que indica uma valorização de tais personagens negros e é muito distinto de outros estudos. (MATHIAS, 2011, p. 95)

A conclusão dessa pesquisa é de que houve mais mudanças do que permanências. Corroborando com Silva et.al (2013) esse resultado pode estar relacionado com o campo normativo, ou seja, as diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais:

onde encontramos indicações de que o papel indutor dos editais tem operado mudanças nos discursos. Por outro lado, os resultados das demais pesquisas são contraditórios em relação a esses, apresentando mais permanências de hierarquias entre brancos e negros do que rupturas. Pode-se pensar em diferentes impactos dos editais nas distintas disciplinas escolares atendidas pelo PNLD e nos diversos mediadores existentes: estrutura das áreas de conhecimento, equipes de avaliadores, especificidades dos processos de avaliação, estrutura das fichas de avaliação específicas das áreas. (SILVA et.al , 2013,p. 46)

Nascimento e Carmo (2015) trabalharam com os livros de Sociologia no PNLD de 2015, entre eles , Sociologia em Movimento, Editora Moderna; Sociologia para o ensino médio, Editora Atual; Sociologia hoje, Editora Saraiva; Sociologia, Editora Scipione; e Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, Editora do Brasil. Dos livros observados, o que mais se destaca na abordagem da temática indígena é “Sociologia Hoje”:

o livro Sociologia Hoje coloca em evidência a questão dos povos indígenas, tanto nos textos, quanto nas ilustrações e nas atividades. Sobre a questão afro-brasileira, a obra que dá mais relevância à essa temática é “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”, onde a questão é abordada pelas autoras de forma clara e ao mesmo

tempo objetiva, aludindo questões poucas discutidas nos demais livros considerados neste trabalho, como a inserção de temas que envolvem a situação do negro na sociedade atual e no mercado de trabalho, além das políticas públicas voltadas para a questão étnica. É importante salientar que alguns desses livros não destacaram pontos relevantes, que por sua vez eram esperados e deveriam ser postos em evidência, tais como, a importância de ambos os povos aqui analisados para a construção de nossa história e a resistência desses grupos sociais para a preservação de suas identidades e valorização de suas culturas. Dessa forma, todos os títulos analisados foram considerados importantes e bons livros didáticos de Sociologia, que apresentam e abordam as questões indígenas e afro-brasileiras em consonância com a legislação que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre a história e a cultura de ambos os povos na grade curricular da educação básica. Porém, evidenciamos que os afrodescendentes e os povos indígenas não são suficientemente apresentados e retratados nas obras, tampouco as questões mais relevantes sobre essas temáticas são contextualizadas e aprofundadas. Por fim, pode-se dizer que todos os livros que foram analisados cumprem a Lei nº11.645/2008, que garante a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira nas instituições de ensino, auxiliando o professor nas atividades referentes a essas temáticas. (NASCIMENTO E CARMO, 2015, p. 10)

Ao analisarmos as pesquisas realizadas no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola, portanto, com os livros paradidáticos/obras complementares, encontramos pesquisas como a de Venâncio (2009). Pesquisando o acervo de 2007, distribuído em 2008, do Programa Nacional Biblioteca da Escola destinada à Educação Infantil para distribuição através da análise de conteúdo enfocando os personagens – suas características e atributos, Venâncio (2009) destaca:

o branco ainda se faz norma, assim como se mantém o homem como representante da espécie. Observou-se, no processo de análise, predomínio de personagens humanos, do sexo masculino e brancos, com alteração somente no que se refere à idade, com maior número de crianças personagens que figuram no universo ficcional destinado à infância e adolescência (VENÂNCIO, 2009, p.157)

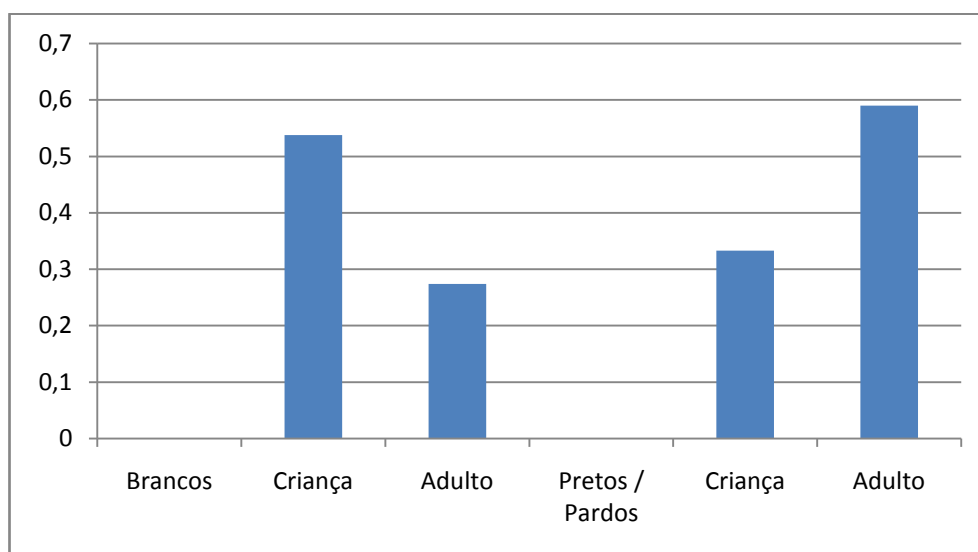
Ao analisar o conteúdo e também as capas dos livros, Venâncio (2009) observa que as que meninas foram mais bem representadas (em comparação com a criação de personagens infantis do sexo masculino) e, no tocante à cor-etnia houve, igualmente, menor ocorrência de crianças negras (33,3%) em comparação com porcentagem de caracterização de crianças de cor branca (53,8%), conforme verificamos no gráfico 10.

Contudo, mesmo tendo representação, Venâncio (2009) destaca que

mesmo representadas (e/ou sub-representação, no caso dos negros), verifica-se que quem “fala” pelo personagem normalmente é o autor da trama, com negros, índios e mulheres em situação de protagonismo e como narradores tendo tido ocorrência mínima. No tocante a criança observou-se melhora no tocante a sua representação

como protagonista e como narradora, entretanto, novamente se reitera que a perspectiva adultocêntrica se manteve, não de forma explícita, mas apesar de estar “latente” nos enredos analisados não se colocou como ação menos importante (VENÂNCIO, 2009, p.161)

Gráfico 10- Atributos de idade/etapas da vida e cor relativos aos personagens na ilustração (corpo da obra). PNBE 2007



Fonte: Gráfico feito pela pesquisadora a partir dos dados de Venância (2009)

De forma geral, ressalta a autora, apesar de algumas obras do PNBE 2008 buscarem contemplar a idéia da diversidade, verificou-se manutenção de relações hierarquizadas:

A representação de sociedade explicitada na amostra analisada, com enfoque significativo do personagem branco, homem, sem deficiências, permite inferir que se busca estabelecer vinculação com o real naturalizando-se conceitos e ações concordes com uma percepção de sociedade na qual a diversidade não cabe e onde a diferença é motivo de conflito, estranhamento e, conseqüentemente, os discursos atuam muito mais para estabelecer e perpetuar desigualdades; para gerar e reproduzir processos de estigmatização. Assim, reafirma-se a constatação de estudos anteriores onde se defende o pressuposto de que a literatura tem recriado a realidade de forma a amenizar ou mesmo anular a diversidade/diferença, compactuando com um movimento de homogeneização da humanidade, promovendo com tal ação processos de estereotipia e estigmatização ao não propiciar a discussão de práticas preconceituosas (cf. AMARAL, 1992). (VENÂNCIO, 2009, p.160)

Venâncio (2009) constata que a quase ausência de personagens deficientes e a pouca representatividade do negro e do indígena, reafirma os pressupostos defendidos por Dalcastagnè (2005) em seus estudos, ou seja, a ausência de diversidade de vozes no interior da literatura, com o silenciamento de perspectivas promovendo a manipulação das identidades e o encobrimento das diferenças, num processo onde o preconceito se perpetua e o estigma se fortalece.

No entanto, apesar de ter se constatado melhora na qualidade das ilustrações, a autora destaca que:

permanece como fato a construção ainda defasada destes personagens em específico, com a maior ocorrência numérica de crianças e mulheres não tendo superado relações de subalternidade e dominação e com o negro e o indígena figurando nas tramas por conta das “cotas de diversidade” ainda não permitindo sua apresentação de forma a se respeitar a diversidade étnico-racial presente no Brasil. A apresentação de tais personagens também não apresenta todo o cuidado votado ao personagem do homem, branco, adulto, apresentado como representante da espécie. (VENÂNCIO, 2009, p.161)

Ao analisar este mesmo acervo Oliveira (2010) tendo como objetivo observar se os livros escolhidos, no PNBE 2008, garantiam o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e a participação efetiva do negro nos livros infantis, a autora constatou, assim como Venâncio (2009) que houve uma melhora na qualidade das ilustrações e da imagem do negro, mas segundo Oliveira (2010) ainda falta muito para uma participação mais efetiva e positiva da história e da representação negra. Observou-se ainda no processo de análise da autora, que existe a permanência da figura do branco como protagonista da história, assim como em Venâncio (2009) e a prevalência de personagens infantis também brancos:

Resultados positivos também foram encontrados, principalmente no que diz respeito à representação de personagens negras. Apesar de perceber um silenciamento relativo à participação dos negros nas obras analisadas, foi constatada uma melhora na qualidade das ilustrações, sejam elas correspondentes aos personagens indígenas ou negros, em sua grande maioria. Os livros analisados apontam para uma frequência maior de personagens infantis brancos, mas a cultura adultocêntrica permanece, levando-se em consideração que personagens adultos aparecem mais que personagens infantis negros ou indígenas. E, aparecem também para cultivar a perspectiva de dominação do adulto para com a criança, intensificando a relação de emissor adulto e receptor criança (OLIVEIRA, 2010, p.145)

A mudança observada, segundo Oliveira (2010) foi em relação à valorização da estética negra por meio das representações étnicas. No que se refere aos resultados relativos à cor/etnia, a taxa de branquidade é consideravelmente alta quando a questão de quantos personagens brancos para cada personagem negro é examinada.

Rodrigues (2012) ao analisar os acervos do PNBE 2010 teve como objetivo investigar como as imagens ilustrativas dos livros infantis desse acervo “podem corroborar a construção da identidade afrodescendente” (RODRIGUES, 2012, p. 20). Ao sinalizar a baixa representatividade de personagens negras na edição do PNBE 2010, Rodrigues (2012) ressaltou, no entanto, o interesse em evidenciar os livros considerados “exceções”:

por lutar contra a invisibilidade da população negra, optamos, estrategicamente, por evidenciar aqueles livros que, como fazem parte das exceções, oferecem possibilidades de afirmação da identidade afrodescendente. O fato de serem exceções já se configura em nossa denúncia (RODRIGUES, 2012, p. 21).

E essas exceções representaram ao todo sete livros que continham as características investigadas pela autora: cor de pele e cabelo, “atributos a serem considerados como critérios, para que considerássemos a afirmação da identidade afrodescendente” (Rodrigues, 2012, p. 24). E embora seu objeto de análise primasse por uma interpretação positiva da representação de personagens negras, em função da perspectiva teórica utilizada, os resultados incidiram sobre a baixa representatividade em relação a personagens brancas:

Se o objetivo desta pesquisa se limitasse a analisar o artefato em si, poderíamos responder a nossa questão de pesquisa de forma positiva. Mas, levando em consideração o lugar de onde falamos – os Estudos Culturais – podemos concluir que as imagens de pessoas negras, nos livros infantis, são esmagadas pela repetição das imagens que reafirmam o padrão de beleza e de civilidade hegemônico. A quantidade de representações tem relevância tal qual a qualidade. Contudo, diante da menor presença da representação da população negra evidenciada nesta pesquisa, as possibilidades de afirmação da identidade afrodescendente no espaço escolar são insuficientes, uma vez que ‘é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido [...] àquilo que somos’ (RODRIGUES, 2012, p.91).

Assim, os resultados desta pesquisa unem-se aos de Venâncio (2009) e Oliveira, V. C. S. (2010) no que se refere à proporcionalidade de personagens negras nos acervos do PNBE. E esses estudos unem-se, por sua vez, à maior parte dos estudos voltados para a análise da diversidade étnico-racial no PNBE que têm verificado disparidades entre

negras/os e brancas/os, em que os últimos são quantitativamente mais representados.

Portanto, a Lei nº10.639/2003 é uma ferramenta fundamental na educação antirracista, pois contribui para educação das relações étnico-raciais e para valorização da história da população negra no nosso país, contudo a inclusão da temática de história e cultura afrobrasileira nos currículos escolares, através do livros didáticos, não tem ocorrido, pois a partir dos resultados observamos que a produção de imagens, ideias e concepções estereotipadas permanecem constituindo os conteúdos dos materiais didáticos, ainda que tenham passado por atualizações e "adaptações.

ÚLTIMAS REFLEXÕES...

SEM,CONTUDO, ENCONTRAR O FIM

Tudo é e não é... No real da vida, as coisas acabam com menos formato, nem acabam. Melhor assim. Pelejar por exato, dá erro, contra a gente. Não se queira. Viver é muito perigoso... O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para gente é no meio da travessia... o real roda e põe adiante...

Fala do personagem Riobaldo, in Grande Sertão Veredas,
de João Guimarães Rosa.

Considerações finais

Educar para as Relações Étnico-Raciais tem sido há décadas uma demanda da população afrodescendente através de proposições de uma política curricular com fundamentos históricos, sociais e antropológicos oriundos da realidade brasileira. Entretanto, verificamos um novo cenário político em que o tema das relações étnico-raciais passa a fazer parte da agenda nacional e, portanto, do campo normativo. O destaque à lei nº10.639-2003 e suas diretrizes é que ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ela abre um campo de possibilidades no qual as bases da política educacional devem ser alteradas com a inclusão de conteúdos que expressem a participação dos negros na formação social nacional destacando o legado de seu patrimônio imaterial.

Assim, o caso brasileiro fornece um quadro interessante quando sabemos que o resultado de uma luta histórica pela inclusão de conteúdos que permitam uma melhor compreensão de nossas relações étnico-raciais incide diretamente na relação entre o Estado e o mercado editorial.

Contudo, o que se esperava do mercado editorial segundo parecer do Conselho Nacional de Educação nº 003/2004 (CNE/CP N.1, 2004, p.15) é que a edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, abordassem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrigissem distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afro-descendentes.

No entanto, diante dos resultados apresentados no decorrer da pesquisa, podemos considerar que, não necessariamente, a normatização, como forma de reconhecimento do direito, por meio da aprovação da Lei 10.639/2003 é suficiente para garantir a inserção das temáticas afro-brasileiras e africanas segundo as diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A Lei nº10.639/2003 é uma ferramenta fundamental na educação antirracista, pois contribui para educação das relações étnico-raciais e para valorização da história da população negra no nosso país. A inclusão da temática de história e cultura afrobrasileira nos currículos escolares se dá no sentido de ampliar a discussão da diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Assim é importante ressaltar que o artigo 26A acrescido à lei nº

9.394/1996 provoca bem mais que a inclusão de novos conteúdos. Exige que se repensem as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidos para a aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, 2004). Em outras palavras, a inserção das temáticas relativas à lei nº 10639/2003 diz respeito à desconstrução da história tradicional de constituição da sociedade brasileira, alicerçada no "mito da democracia racial", contribuindo assim para combater o racismo.

Nesse contexto, os livros didáticos e paradidáticos publicados podem se tornar uma alternativa eficaz para o ensino-aprendizagem nas escolas públicas e particulares sobre o ensino das relações étnicos e raciais. Contudo, o livro didático e paradidático suscitam uma série de questões, dentre as quais, aquela em que aparece como reprodutor de uma realidade simplificada e falsificada, de um modelo social excludente e preconceituoso, de expandir estereótipos e visões idealizadas de mundo, mesmo após a aprovação da Lei 10639/2003 e suas diretrizes.

Para Silva (2005) abre-se aqui uma outra questão para o novo debate no tema livro didático e racismo:

a política do livro didático, que adquire livros de qualidade duvidosa, atinge predominantemente o sistema público, com contingentes de crianças negras, contribuindo, entre outras estratégias pedagógicas, para manutenção do racismo estrutural: aprendizagem deficiente da leitura e da escrita como atestam os resultados do Sistema de Avaliação do Ensino/SAEB (SILVA, 2005, p. 187)

Uma análise a partir da produção de imagens, ideias e concepções estereotipadas que permanecem constituindo os conteúdos dos materiais didáticos, ainda que tenham passado por atualizações e "adaptações", sobretudo, acompanhadas de uma atualização linguística, nos leva a pensar, com Hall (2010), a partir de sua formulação de regimes de representação da diferença, que os próprios regimes de representação são racializados. Isso significa que esses regimes de representação operam com imagens, narrativas históricas e sobre o corpo, com experiências e culturas de modo hierarquizado. Mais especificamente, se trabalharmos com a ideia de estereotipização em Hall, observamos que na base da produção discursiva dos estereótipos está aquele processo que captura algumas características acerca de uma pessoa ou povo, reduzem o todo a esses traços, “os exageram e simplificam e os fixam se alteração ou mudança até a eternidade”, ou seja, o negro é e será sempre em um aprisionamento atemporal e ahistórico. Em sua perspectiva, a estereotipização reduz, essencializa, naturaliza e fixa a

diferença (HALL, 2010, p. 430) Um segundo traço da estereotipização é a sua capacidade de produzir dicotomias, produzindo fronteiras simbólicas entre o aceitável e o inaceitável, o normal e desviante, o que pertence a nós e o que não pertence. Tudo aquilo que não se encaixa em um discurso estabelecido vira diferença, naturalizada e fixada. Para Hall, o estereótipo é um elemento chave na violência simbólica, uma vez que estas representações passam a fazer parte não só do imaginário social e psíquico, mas orientando a forma como as relações sociais se estabelecem. Para o autor, é fundamental considerar nessa análise a relação entre representação e poder. O poder de representar alguém ou um coletivo de determinada maneira. Esse é o poder das grandes corporações que definem o conteúdo da mídia, que têm o poder de repetir os mesmos estereótipos que circulam socialmente e nos imaginários. No âmbito mais específico desta pesquisa, os grandes grupos editoriais estabelecem significados que atualizam narrativas socialmente compartilhadas que circulam nos livros impressos.

Portanto, a produção de material didático e paradidático pode ser descrita sociologicamente no registro de um regime de representação que essencializa o outro. Em outro sentido, serve para mostrar a rede de poder em que as questões culturais estão inseridas, que a diferença tem sido marcada de forma assimétrica, e que os sujeitos ou as práticas mostrados(as) como diferentes o são de forma que pareçam inferiores, de modo que a diferença não é estabelecida desinteressada e inocentemente, mas é instituída a partir de discursos que produzem hierarquias.

Diante dessas constatações, podemos destacar que é necessário, neste momento, por um lado compreender e pressionar o mercado para que este responda a sociedade porque o mesmo tem se apropriado erroneamente das diretrizes da Lei 10639/2003 e produzido materiais que ainda estereotipia, essencializa, fixa e naturaliza o negro. E por outro, pressionar o Estado para que o mesmo responda porque esses livros são aprovados por grupos de pesquisas de universidades renomadas e ainda assim comprados pelo Estado.

Uma sugestão deste trabalho é discutir uma política de ação afirmativa que dê visibilidade, oportunidade e mobilidade ao empreendedor negro através da reserva de vagas a micro e pequenas empresas nos editais dos programas nacionais de livros didáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

ALMEIDA, Fernando José de. **Computador, escola e vida**: aprendizagem e tecnologias dirigidas ao conhecimento. São Paulo: Cubzac, 2007.

AMARAL, L. A. **Espelho Convexo**: O corpo desviante no imaginário coletivo pela voz da Literatura Infanto-Juvenil. São Paulo: Tese de doutorado. (Psicologia Social – Universidade de São Paulo), 1992.

AMARAL, Liliane Melo (2014) **EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE**: acervos complementares do pnld/2010. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação. Caxias do Sul, 2014.

ANDRADE, Olímpio de Souza (1974). **O livro brasileiro, progressos e problemas** (1920-1971). Rio de Janeiro: Paralelo; INL/MEC.

AGUALUSA, José Eduardo. **Estranhões & Bizarrocos**: estórias para adormecer anjos. Dom Quixote. Lisboa. 2000.

ARAUJO, Débora Oyayomi Cristina de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012, p. 194-220. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/edinf_i_gualdade.pdf. Acesso em: 10/01/2015.

ARAÚJO, Débora. **Literatura infanto-juvenil e política educacional**: estratégias de racialização no programa nacional de biblioteca da escola (PNBE). Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2015

AUMONT, J. **A Imagem**. Campinas: Papirus, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BARREIROS, Ruth Ceccon; VIEIRA, Nancy Rita Ferreira. Literatura infantil para uma formação leitora multicultural. **Línguas e Letras**, v. 12, n. 23, p. 329-350, 2. sem.2011.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos Narcísicos no Racismo**: *branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade. 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva & SILVA Jr., Hédio. **O crepúsculo das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil**. 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva & CARONE, Iray (orgs). **Psicologia Social do Racismo**: *estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ, Ed. Vozes, 2002.

BERENBLUM, Andréia; PAIVA, Jane. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**: leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras. Brasília: MEC/SEB, 2008.

BERND, Zilá. **A questão da negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BLOOM, Harold. **O Cânone Ocidental**. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BITENCOURT, C.. **A importância do livro didático**. Curitiba: Moderna, 2002.

BOAS, “**Uma nova ordem no mercado editorial brasileiro**”. Jornal o GLOBO. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/cultura/uma-nova-ordem-no-mercado-editorial-brasileiro-3735071#ixzz2U7nyzxFB>. Acessado em 10/02/2013

BUIM, Dagoberto; LOPES, Naiane Rufino. **PNBE 2010: personagens negros como protagonistas**. *Educ. Real.*; 38(4); 1147-1173; 2013-12SciELO Brasil | Idioma: Português.

BRAGANÇA, Aníbal. **As políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: O Instituto Nacional do Livro (1937-1967)** Matrizes, Vol. 2, Núm. 2, pp. 221-246. Universidade de São Paulo. Brasil, 2009

CAHSMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Editora Selo Negro, 2000.

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO: 50 anos (1997). São Paulo: Prêmio. Câmara Brasileira do Livro. < <http://www.cbl.org.br/telas/cbl/historia.aspx>. Acessado em 20.04.2013

CASSIANO, Célia. **O Mercado do livro didático no Brasil do século XXI: A entrada do capital espanhol na Educação Nacional**. Tese de doutorado. Programa de pós- graduação em Educação. PUC, 2007

CASSIANO, Célia. **O Mercado do livro didático no Brasil do século XXI: A entrada do capital espanhol na Educação Nacional**. Editora UNESP, 2013.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHOPPIN, Alain. *Manuels scolaires : histoire et actualité*. — Paris : Hachette éducation, 1992.

CUNHA JUNIOR, H. **Educação popular afro-brasileira**. In: LIMA, I; ROMÃO, J. ; org. Série Pensamento Negro em Educação nº. 05. SC: Editora Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1997.

CUTI. Fundo de quintal nas umbigadas. In: Comissão Nacional do I Encontro de poetas e ficcionistas negros brasileiros (Org.). **Criação crioula, nu, elefante branco**. São Paulo: Imesp, 1987, p. 151-160.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010 (Coleção Consciência em Debate).

CUTSHALL, R. C.; Bland, E. M.; & Mollick, J. S. (2012). **Use of an e-textbook and web-based homework for an undergraduate business course**: Students' perceptions. *Journal of the Academy of Business Education*, v. 13, 1-15.

DALCASTAGNÈ, R. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004**. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*. N.º 26, Brasília, julho- dezembro de 2005, p. 13-71.

DALCASTAGNÈ, R. **Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea**. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*. Brasília, n. 31, jan./jun. 2008, p. 87-110.

DEBUS, Eliane. **A escravização africana na literatura infanto-juvenil**: lendo dois títulos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 141-156, Jan/Abr 2012. Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/debus.pdf>. Acesso em: agosto 2013

DEBUS, Eliane. **A literatura angolana para infância**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1129-1145, out./dez. 2013. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/38160/27752>. Acesso em: 29/08/2014.

DEBUS, Eliane; BALÇA, Ângela. **Literatura infantil portuguesa e brasileira: contributos para um diálogo multicultural.** Via Atlântica, n. 14, p. 63-74, dez/2008. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50380>. Acesso em: agosto 2013

DEBUS; Eliane Santana Dias Debus; VASQUES, Margarida Cristina. **A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola.** Conjectura, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 133-144, maio/ago. 2009. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/19/18>. Acesso em: agosto 2013.

DOMIT, Rodrigo. **Novas estratégias para o mercado editorial nacional com ênfase em obras literárias.** Trabalho de Conclusão de Curso. UFPR - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

DURKHEIME, E. **Sociologia e Filosofia.** São Paulo: Ícone, 2004.

FEBVRE, L.; MARTIN, H-J. **O aparecimento do livro.** São Paulo: Unesp, 1992.

FERNANDES, SILVIA CRISTINA. **Literatura infantil: formação do leitor literário em três escolas de Primavera do Leste-MT.** Mestrado acadêmico em Educação: Universidade Federal de Mato Grosso, 2011

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto juvenil e educação.** Londrina: EDUEL, 2007.

FERNANDES, Célia; CORDEIRO, Maisa. **Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico.** Educação, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 319-328, set./dez. 2012

FERREIRA, Leda Cláudia. **A personagem do conto infanto-juvenil brasileiro contemporâneo: uma análise a partir do PNBE/2005.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Literatura. Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FERREIRA, Aparecida; CAMARGO, Mábia O **racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD.** Revista da ABPN • v. 6, n. 12 • nov. 2013 – fev. 2014 • p. 177-202, 2014

FIPE. **Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro** (2011). Disponível em: <http://www.snel.org.br/ui/pesquisaMercado/diagnostico.aspx>.

FOGGETTI, Maria Janaina. **Presença da Literatura Afro-brasileira na Pós-graduação.** Terra Roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários, vol. 17-A (dez.2009).

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008, 7ª edição.
IPA. **Drawing the Global Map of Publishing Markets 2012.** Disponível em http://www.internationalpublishers.org/images/stories/PR/2012/global_statistics.pdf. Acessado em 10.03.2013.

GOMES, Nilma Lino (Org.). Diversidade e currículo. In: **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Organização do documento por Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: MEC/SEB, 2007.

GUIMARÃES, Antonio S. A. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Ed. 34, 2002.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil.** 2011. Disponível em http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf. Acessado em 10.02.2013

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 02, p.15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. “**El espectáculo del “Otro”**”. In: RESTREPO, Eduardo; WALSH, Catherine; VICH, Víctor (Ed.). Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales. Colombia; Peru; Equador: IESCP; IEP; UASB; Envió, 2010. p. 419-446.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo**: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 70, Abril, 2000

JACCOUD, L.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2002.

JÚNIA, Elisabeth Rosa Dias. Discursos **sobre relações raciais em livros didáticos de Português para séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

JÚNIOR, João Vanderlei de Moraes. **Políticas culturais para o livro e leitura no brasil: contexto, avanços e desafios**. VI ENECULT 25 a 27 de maio de 2010. Facom- UFBA Salvador Bahia. Disponível em <http://www.cult.ufba.br/wordpress/24776.pdf>. Acessado em 22/05/2013

KAERCHER, Gladis E. P. da Silva. **O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional de Biblioteca da Escola**. – 1999. 2005. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

LEÃO, A. B. **Civilização da obediência: por uma sociologia do livro escrito para crianças na república brasileira**. In: *Revista de Letras*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, v.1/2, n. 20, p. 12-18, jan./dez. 1998.

MATHIAS, Ana Lúcia. **Relações raciais em livros didáticos de ciências**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

MARX, K. *O capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1996 [1867].

MELLO, Elizabeth. **Livros Paradidáticos de Língua Portuguesa Para Crianças: uma fórmula editorial para o universo escolar**. Dissertação de mestrado. Unicamp: 2004.

MELLO, Gustavo (2015) **Desafios para o setor editorial brasileiro de livros na era digital**. *Economia da Cultura*, BNDES Setorial 36, p. 429- 473

MELO, Regina; COELHO, Rita. **Educação e discriminação dos negros**. Belo Horizonte: Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1988.

MIRANDA, S. LUCCA, T. **O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD**. Rev. Bras. Hist. vol.24 no.48 São Paulo, 2004

MOEHLECKE, Sabrina. **As políticas de diversidade na educação no governo Lula**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009

MUNANGA, K.org. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

NASCIMENTO, Silas; CARMOS, Erinaldo. **O índio e o negro nos livros didáticos de sociologia adotados no PNLD**. XV ENEXT/I ENExC, 2015

OLIVEIRA, M. A. de. **O negro no ensino de história: temas e representações**. 2000. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Veridiane Cintia de Silva. **A abordagem da Lei 10.639.03 nos livros de Literatura infantil ofertado pelo Programa Nacional de Biblioteca na Escola**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2011.

OLIVEIRA, V. C. S. **Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no PNBE 2008 para Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2011.

OLIM, Bárbara. B. de; MENEZES, H A. **Aprendizagem visual: um estudo das funções da imagem como alternativa para as novas representações do negro no livro didático**. Disponível:<<http://www.ensinodehistoria.com.br/produção.htm>>. Acesso em:15 dez. 2007

PAIVA, Janea; Andréa, Berenblum. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica Pro-Posições; 20(1); 173-188; 2009-04SciELO Brasil | Idioma: Português**

PASSIANI, Enio. **Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato, o público leitor e a formação do campo literário no Brasil**. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, n° 7, jan/jun 2002, p. 254-270

PELLEGRINI, Tânia. **A literatura e o leitor em tempos de mídia e mercado**. *Horizontes*, v.15, p. 325-335, 1997.

PEPETELA. **As aventuras de Ngunga**. São Paulo: Ática, 1980.

PINHO, Angela. SELIGMAN, Felipe. **Compras do MEC fazem anônimo virar best-seller**. Folha de São paulo. in: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u332592.shtml>. Acessado em 20/02/2008.

PINTO, R. P. **O livro didático e a democratização na escola**. São Paulo, dissertação de mestrado (FFLCH-USP), 1981.

_____. **A representação do negro em livros didáticos de leitura**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 63, p. 88-92, nov. 1987.

_____. **Raça e educação: uma articulação incipiente**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 80, p, 41-50, fev., 1992.

RATTS, Alecsandro et al. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, v. 8/9 n. 1 p. 45-59, 2006/2007.

RIVAS, A. (2015). **América Latina depois do PISA. Lições aprendidas da educação em sete países (2000-2015)** • Axel Rivas. Resumo executivo. Buenos Aires: Cippec-tNatura-Instituto Natura.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas Afirmativas e educação: a lei 10639/03 no contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo**. Dissertação de Mestrado - UFPR, 2006.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. Dissertação Mestrado – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

_____. **A ascensão da diversidade nas políticas educacionais contemporâneas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

RODRIGUES; Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. **O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013.

RODRIGUES, Marco Aurélio; CHIMENTI Paula Castro Pires de Souza e NOGUEIRA Antonio Roberto Ramos. **Adoção De Inovações Em Mercados Em Rede: Uma Análise Da Introdução Do Livro Didático Digital No Brasil**. RAI –Revista de Administração e Inovação, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 159-192, out./de z. 2014.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

ROSEMBERG, F. **Literatura Infantil e Ideologia**. São Paulo, Global, 1985.

ROSEMBERG, F. SILVA, P. V. B. da. BAZILLI, C. **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura**. (PUC-SP), 2003.

RUTH, K. J. (2013). **Texts that change schools**. Independent School, 72(4), 50-55.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, n. 1, 2009.

SAAB, W. **Cadeia de comercialização de livros situação atual e propostas para desenvolvimento** in: http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/relato/re-livros.pdf. Acessado em 28/05/2013.

SANDRONI, L. **"De Lobato à década de 1970"**. In: SERRA, E. D'Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas/SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SCHAPOCHNIK, N.; HANSEN, L. **A escalada dos livros paradidáticos em busca de um ensino criativo e de melhor qualidade**. LECIONARE. Ano 1, n. 1, p. 8-9, set. 1993.

SILVA, A. C. **As transformações e os determinantes da representação social do negro no livro didático**. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. *Educação, racismo e anti-racismo*. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, 2000, n. 4.

SILVA, A. C. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. In: MUNANGA, K.org. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2001.

SILVA, Ana Célia da. **O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de Comunicação e Expressão de 1º grau, nível I**, Salvador. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.

SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Edufba/Ceao, 1995.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Edufba, 2001.

SILVA, Ana Célia da. **As transformações da representação social do negro no livro didática e seus determinantes**. 2001. 181f. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Críticidade e leitura: ensaios**. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1998

SILVA Jr., Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Tese (doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil**. In: Notas de história e cultura afro-brasileiras. Orgs. Hilton costa & Paulo Vinícius Baptista da Silva. Ponta Grossa, Editora UEPG/UFPR, 2007.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: estudos sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro**. III Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso. Belo Horizonte. Núcleo de Análise do discurso (NAD) e o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista, Silva, Rozana Teixeira, Tânia Mara Pacifico. **Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 127-143, jan./mar. 2013

SILVEIRA, KIRCHOF e BONIN, **A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 2, p. 389-412, 2015.

SILVÉRIO, V. **O Multiculturalismo e o reconhecimento: mito e metáfora**. *Revista USP*, São Paulo, n.42, p.44-55, jul-ago. 1999

SILVÉRIO, Valter Roberto, **Políticas raciais compensatórias: o dilema brasileiro do século XXI**. In: seminários regionais preparatórios para III Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. *Anais...* Brasília: Ministério da Justiça, p. 123-138, 2001.

SILVÉRIO, Valter Roberto e TRINIDAD, Cristina Teodoro. **Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil Contemporâneo?** *Educ. Soc., Campinas*, v. 33, n. 120, p. 891-914, jul.-set. 2012 .

SOUZA, Florentina. **Cadernos Negros: literatura afro-brasileira?** In: Edimilson de Almeida Pereira (Org.). **Um tigre na floresta de signos: estudos sobre poesia e demandas sociais**, v. 1. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010, p. 212-227.

SOUZA, Cleonice de Fátima de Souza. **Representação étnico-racial do segmento social negro: livros didáticos de História** Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, 2010

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003.

THOMPSON. J. B. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

TOZZI, Juliana Bernardes. Livro **infantil no Brasil (2007-2008): marcas em circulação, catálogos de divulgação e infâncias anunciadas** , Campinas, SP: [s.n.], 2011.

VAN DIJK, T. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2008

VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. **Literatura infanto-juvenil e diversidade** / Ana Carolina Lopes Venâncio. – Curitiba, 2009.

YOUNG, I. M. **Representação Política, Identidade e Minorias**. Lua Nova, São Paulo, 67: 139-190, 2006.

URIBE, Richard. 2006. **Programas, compras oficiales y dotación de textos escolares en América Latina**. Bogota: CERLALC.

Documentos Oficiais

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC/Seppir, 2006.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10/01/2003. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei n 10.172, de 9 de Janeiro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acessado em 20.04.2013.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação**. FNDE. Brasília. MEC, [s.d.]. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-livro-didatico>. Acessado em 20.04.2013.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação. **UNIAFRO. Resolução/CD/FNDE Nº 14 DE 28 DE ABRIL DE 2008**. http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/UNIAFRO/resolucao14_2008.pdf. Acessado em 10.01.2016.

BRASIL. **País investe bilhões para garantir material escolar gratuito a alunos da rede pública**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2013/01/17/pais-investe-bilhoes-para-garantir-material-escolar-gratuito-a-alunos-da-rede-publica>. Acessado em 20.04.2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010: Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. [online] Disponível na internet http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=14906&option=com_content&view=article. Acessado em 20.04.2013.

BRASIL. (2009). **Acervos Complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB.

BRASIL. **Continuada, Alfabetização e Diversidade**. – Brasília :Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

BRASIL. . Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394 20 de novembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: janv/2003.

BRASIL.. **Projeto de Lei nº 1.258-1993**. Substitutivo do relator Jorge Hage. In: AGUIAR, U., MARTINS, R. (Orgs.). *LDB comentada*. Fortaleza: Premium, 2000.

BRASIL.. **Projeto de lei nº 1.258-A-1988**. do Sr. Octávio Elísio. In: AGUIAR, U., MARTINS, R. (Orgs.). *LDB comentada*. Fortaleza: Premium, 2000.

BRASIL. **Projeto de lei nº 67-1992**. do Sr. Darcy Ribeiro. In: AGUIAR, U., MARTINS, R. (Orgs.). *LDB comentada*. Fortaleza: Premium, 2000.

BRASIL.. **Projeto de lei nº 259 de 1999**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/diario-da-camara-dos-deputados/cedi/celeg/sedop/>>. Acesso em: jan/2003.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Avaliação do TCU sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas do Governo, 2002b

BRASIL. PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA. **Lei nº10.753, 30/08/2003**.

Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm BRASIL. Acessado em jan/2014

BRASIL, Ministério da Educação . Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o PNLD Obras Complementares. Edital 2010**. Disponível em: www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais%3Fdownload%3D1902:pnld-2010-obras-complementares+%&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acessado em jan/2013

BRASIL, Ministério da Educação . Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o PNLD Obras Complementares. Edital 2013**. Disponível em www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais%3Fdownload%3D6140:pnld-2013-obras-complementares+%&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acessado em jan/2013

BRASIL, Ministério da Educação . Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **ACERVO Obras Complementares. Edital 2010**. Disponível em portal.mec.gov.br/docman/marco-2010-pdf/12696-acervoscomplementares-2013-site-pdf+%&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acessado em jan/2013

BRASIL, Ministério da Educação . Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **ACERVO Obras Complementares. Edital 2013**. Disponível em portal.mec.gov.br/docman/marco-2013-pdf/12696-acervoscomplementares-2013-site-pdf+%&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acessado em jan/2013

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2005**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index>. Brasília, 2004. Acesso em: 05 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2006**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index>. Brasília, 2005. Acesso em: out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2008**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index>. Brasília, 2007. Acesso em: out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index> Brasília, 2009. Acesso em: out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional**

Biblioteca da Escola – PNBE 2011. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index>. Brasília, 2010. Acesso em out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2012.** Disponível em: [Disponível em: http://www.fnde.gov.br/index](http://www.fnde.gov.br/index). Brasília, 2009. Acesso em: dez 2015

BRASIL .Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2014.** Disponível em: [Disponível em: http://www.fnde.gov.br/index](http://www.fnde.gov.br/index). Brasília, 2014. Acesso em: jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. FNDE. SECADI. [PNBE Indígena 2015]. **Edital de Convocação 01/2014 – CGPLI. Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE Indígena 2015.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=8697:edital-pnbe-indigena-2015>. Acesso em: janeiro 2016

BRASIL. Ministério da Educação. FNDE. SEB. SECADI. [PNBE Temático 2013] **Edital de Convocação 01/2012 – CGPLI. Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE Temático 2013.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/109-editais?download...edital-pnbe...> Acesso em: jan, 2016.

Site

UNESCO. Coleção História Geral da África. Brasília, DF: Unesco; MEC/Secad; Ufscar, 2010. 8v. Disponível em: UNESCO. Programa Brasil - África: histórias cruzadas. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/brasil/special-themes/>