

O PNE E O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS: TEMÁTICAS EM DIÁLOGO

PNE AND THE PORTUGUESE TEXTBOOK: THEMES IN DIALOGUE

Andréia da Cunha Malheiros Santana¹

Rafaela Cristine Merli²

Carla Giovana de Campos³

RESUMO: Este artigo tem como objetivo mostrar que o livro didático destinado ao ensino de Português nas séries finais do ensino fundamental aborda temas que integram as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), relacionadas à igualdade, à promoção dos direitos humanos, à inclusão e à diversidade. Identificar esta articulação entre o PNE, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e o livro didático é importante para compreender que os temas abordados no livro didático não são selecionados aleatoriamente e que estão articulados ao contexto social e histórico. Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa, mais especificamente um estudo de caso (Yin, 2015) que articula leituras de três campos diferentes, mas que se complementam: legislação educacional, currículo e livro didático. Os resultados apresentados evidenciam que o livro analisado trabalha a temática dos direitos humanos, a igualdade, o protagonismo juvenil, a inclusão e o respeito à diversidade. A presença de tais temas num material como o livro didático amplia a possibilidade que eles sejam trabalhados em sala de aula e proporcionem reflexões a estes estudantes que podem extrapolar o ambiente escolar e contribuir na formação de cidadãos mais justos e conscientes da importância do respeito ao outro.

Palavras-chave: PNE; Livro didático; Português; Direitos Humanos.

ABSTRACT: This article aims to show that the textbook for the teaching of Portuguese in the final grades of elementary school addresses themes that integrate the goals established by the National Education Plan (PNE), related to equality, the promotion of human rights, inclusion and diversity. Identifying this articulation between the PNE, the BNCC (National Common Curriculum Base) and the textbook is important to understand that the topics covered in the textbook are not randomly selected and that are articulated to the social and historical context. This article is the result of qualitative research, more specifically a case study (YIN, 2015) that will articulate readings from three different fields, but which complement each other: educational legislation, curriculum and textbook. The results show that the book analyzed work on the theme of human rights, equality, youth protagonism, inclusion and respect for diversity, the presence of such themes in a material such as the textbook expands the possibility that they are worked in the classroom and provide reflections to these students who can extrapolate the school environment and contribute to the formation of citizens more just and aware of importance of respect for the other.

Keywords: PNE; Textbook; Portuguese; Human Rights.

¹Andréia da Cunha Malheiros Santana, Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista- UNESP, andreiacunha@uel.br

²Rafaela Cristine Merli, Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina- UEL, rafaella.cristine.merli@uel.br

³Carla Giovana de Campos, Mestrado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina- UEL, prof.carlacampos@uel.br

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo mostrar que o livro didático (LD) de Português aborda temas que integram as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), relacionadas à educação, à promoção dos direitos humanos, à inclusão e à diversidade. A presença destes temas num material bastante utilizado em sala de aula- como o livro didático- pode ser um primeiro passo para a formação de estudantes mais solidários e que defendam os direitos humanos.

A fim de atender ao objetivo proposto, identificaremos as unidades temáticas presentes no LD evidenciando que elas estão em conformidade com as metas estabelecidas pelo PNE em relação ao combate às diferentes formas de preconceito, desigualdade e discriminação.

A escolha pelo LD como objeto de investigação ocorreu graças à sua influência na educação, principalmente na educação pública. Partimos do pressuposto de que o LD materializa um programa de ensino que está articulado à sociedade. Para Silva Ota (2009), a popularização do livro didático ocorreu devido à expansão da educação e da má formação docente, pois o professor deixou de ser um membro da elite e passou a receber um alunado que, muitas vezes, tinha pouco acesso à cultura escrita.

Dentro desta nova realidade, o LD passou a suprir uma carência tanto dos docentes como dos discentes. Segundo a autora (2009), devido à grande demanda das classes populares pela educação e a falta de planejamento/investimento público, ocorreu a escassez de professores, que os cursos rápidos de formação tentaram suprir, provocando uma formação profissional deficiente, resultado da falta de embasamento teórico, o que ocasionou, juntamente com outros fatores, a desvalorização do/a profissional da educação.

Em consequência desta situação ocorreu a precarização gradativa do trabalho docente, trazendo consigo os baixos salários e o acúmulo de aulas, o que intensificou ainda mais esse processo de desvalorização da docência. É nesse contexto que o LD se insere de forma decisiva, vindo suprir as deficiências da formação ao trazer roteiros preestabelecidos, conteúdos já selecionados e mesmo respostas prontas, automatizando, concomitantemente o mestre e o aluno, reduzidos a máquinas de repetição material.

Ao contrário do que se diz, reiterando Geraldi (1997), não é o professor que adota o LD; mas o professor é adotado por ele, isso ocorre devido a uma série de fatores, tais como: as facilidades que o LD proporciona, a escassez de materiais didáticos e a falta de uma política de formação adequada. A popularização do LD reforça a importância de saber quais temas são contemplados neste material, pois eles estarão presentes na vida dos estudantes cotidianamente.

Embora a nossa reflexão evidencie a nossa preocupação com o contexto no qual o LD se popularizou, não podemos deixar de reconhecer que a distribuição gratuita de livros didáticos através do PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) é uma política pública que assegura aos estudantes da escola pública um material para acompanhar as aulas, o que facilita o aprendizado, para muitos estudantes, o LD é o único “livro” que eles têm em casa.

Para este estudo, será analisado o livro didático de Português destinado ao 6º ano, início do ciclo das séries finais do ensino fundamental, intitulado “Português: linguagens”, de William Cereja e Carolina Dias Vianna, de 2022, este LD foi adotado em todo o Estado do Paraná. A coleção da qual este livro faz parte foi aprovada no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2024-2027.

Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa (GIL, 2012), que pode ser classificada como um estudo de caso; essa abordagem foi escolhida por apresentar uma metodologia flexível e conceber o objeto de estudo em articulação com o contexto: é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (YIN, 2015, p. 39).

Na primeira seção deste artigo, o PNE será apresentado e contextualizado; em seguida, o foco será para o LD. No terceiro capítulo, o LD será analisado, em seguida, serão apresentadas as considerações finais e as referências utilizadas.

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: (IN)CERTEZAS

A educação é uma área privilegiada para a discussão e aprendizado dos direitos humanos, uma vez que o ensino fundamental é obrigatório, a inclusão desta temática em sala de aula pode contribuir para que a igualdade, em todos os seus âmbitos, seja ensinada, trabalhada e favorecida nas atividades educacionais, visando a construção de uma sociedade mais igualitária e justa. Neste sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas, diretrizes e estratégias educacionais a fim de promover políticas públicas que visam a melhoria na qualidade de ensino. Trata-se, portanto, de uma política pública que visa a intervenção na realidade.

No Brasil, várias foram as tentativas de estabelecer um Plano Nacional para a Educação ao longo da história. Conforme Santos e Amaral (2020), os primeiros esforços nessa direção se deram na década de 1930, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação, que já sinalizava a necessidade de um Plano Educacional em nível nacional.

Entretanto, os pioneiros propuseram um manifesto que contemplava uma ideia de PNE que se relacionava mais a um sistema educacional que, de acordo com Saviani (2002, p. 150 *apud* Santos; Amaral, 2020, p. 425), enfatiza “uma organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas”, isto é, tratava-se mais de um Plano Administrativo, e não que partisse do princípio de objetivos educativos e pedagógicos em si. Dessa forma, em 1932, foi organizada a V Conferência Nacional de Educação, em Niterói, no Rio de Janeiro, nela, os estudiosos e os políticos presentes elaboraram um anteprojeto do que viria a ser o esboço para um futuro PNE, sendo encaminhado à Assembleia Constituinte.

Para os autores (2020), a repercussão em torno dessa discussão culminou na inclusão de um artigo específico da Constituição Brasileira de 16 de julho de 1934, que pregava “[...] fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País” (Brasil, art. 150 *apud* Santos; Amaral, 2020, p. 423). Ficou decidido, ainda, que após a aprovação, o Plano Nacional não poderia ser alterado pelos seis anos

subsequentes. Contudo, esse projeto de plano nacional ainda seguiu a conotação liberal do Manifesto dos Pioneiros, focalizando os aspectos administrativos e organizacionais da educação.

Seguindo esse Plano de Educação liberal e de fundo administrativo, o Conselho Nacional de Educação (responsável pela criação do Plano Nacional de Educação e de orientações ao governo em relação às soluções dos problemas ligados à educação), produziu um documento com 504 artigos, chamado de Código da Educação Nacional, “em que seu conteúdo revelava um distanciamento da concepção dos pioneiros e se aproximava mais de um ideário estadonovista” (Santos; Amaral, 2020, p. 427)

Pode-se entender, portanto, que até este momento o Plano Nacional se tratava de uma lei geral da educação, não observando ideais de mudança em longo prazo. Durante a gestão do Estado Novo (1937-1945), o PNE passou a ter um caráter mais operacional, sendo, juntamente com o CNE, finalizado em 1937, legislando, o Estado, apenas algumas leis orgânicas educacionais que atendessem a necessidades muito específicas por regiões, deixando um hiato de tempo em relação a legislações educacionais.

Já na Constituição Federal de 1946, o que se observa é um período tido como de redemocratização. Neste documento, a União se responsabiliza, em seu art. 5º, a “legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional”.⁴ Contudo, entre 1946 e 1964, há uma polarização no que se refere às normas estabelecidas para a educação. De um lado, há um movimento que planeja uma educação desenvolvimentista, libertária e independente.

De outro, direcionamentos privatistas que abordam uma educação tecnicista e dependente da força externa. Nesse entremeio, o PNE perde força, ficando em segundo plano, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ganha potência. Apesar disso, é lentamente que se abrem espaços para a implantação do Plano Nacional de Desenvolvimento (Programa de Metas) do governo de Juscelino Kubistchek, no qual há o aparente diálogo entre educação e desenvolvimento. É a partir dessa visão que se introduz um novo conceito sobre o Plano Nacional de Educação.

Dessa forma, a LDB, nº 4.024, retoma as discussões acerca do PNE, com a finalidade de planejamento e desenvolvimento da educação, diferente do primeiro esboço, na década de 1930. Em 1962, é travada a construção do Plano Nacional de Educação, o qual “não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura” e era, basicamente, “um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos” (Santos; Amaral, 2020, p. 430).

Com o início do período militar em 1964, a educação passou a ser comandada por tecnocratas, intensificando a ideia do capital humano para o trabalho, o que afetou diretamente as políticas educacionais. Não há mais a necessidade de políticas públicas que visem o desenvolvimento e o planejamento de uma educação desenvolvimentista, científica e independente, mas uma organização educacional de base tecnicista e economicista que regrou a educação brasileira até 1985. Entre 1965 e 1985, seis planos de educação foram produzidos, todos visando apenas o aparato técnico do regime militar e o ideal tecnicista.

⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm.

Com a Constituição Federal de 1988, o artigo 214 estabelece que o PNE deverá ser proposto “com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em diversos níveis e à integração das ações do poder público”.⁵ Com a lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seus artigos 9º e 87⁶, a determinação é de que cabe à União a elaboração de um Plano Educacional em nível nacional, juntamente com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, instituindo, naquela época, a Década da Educação. Somente com a formalização da LDBEN de 1996, o primeiro PNE, pós Constituição de 1988, é oficialmente transformado em Lei, com vigência de 2001-2010 e, posteriormente, é sancionado o PNE de vigência 2014-2024.

É importante conhecer este histórico e lançar um olhar crítico quanto ao papel do PNE, pois entendemos que ele é uma política pública de longo prazo para a educação e, por isso, necessária, já que mudanças curriculares aconteciam conforme os interesses políticos de cada governo, não permitindo que se formulassem estratégias e planos que consolidasse um instrumento de planejamento educacional.

É fato que a Educação se trata de uma ferramenta política e, por esse motivo, ao longo do tempo, foi marcada por embates e transformações que em nada favoreciam a comunidade mais interessada no tema: alunos e professores. A criação de um planejamento que traça diretrizes a serem alcançadas e que deveriam ser monitoradas permite que, aparentemente, sejam superados os interesses de classes, proporcionando uma Educação equitativa.

Anteriormente ao PNE de vigência atual (2014-2024), o PNE de 2001-2010, estabelecido pela lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, foi estruturado, como divisão comum para todos os capítulos, envolvendo todos os níveis, etapas e modalidades de educação, com base na tríade “Diagnóstico; Diretrizes e Objetivos e Metas”, incluindo, ainda, dois capítulos que tratam do “Financiamento e Gestão” e “Educação Superior”. Este documento apresentava 18 metas a serem alcançadas e, posteriormente, avaliadas, o que serviu como base para o PNE de 2014-2024, que conta com 20 metas e diretrizes.

As diretrizes propostas pelo PNE em vigência de 2014 a 2024 põem em destaque a educação como meio e como fim do processo de aprendizagem. Estabelecer metas a longo prazo visa a consolidação das políticas públicas que, aparentemente, propõem uma educação de qualidade em nível nacional, garantindo o acesso e a permanência do alunado na escola. Mais do que isso, o PNE propõe a atualização das discussões acerca das necessidades de mudanças plausíveis, além do presumido comprometimento com a implementação e execução das metas previstas.

O PNE atual foi objeto de debate e discussões em diferentes etapas da Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2010, integrada por representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), dos conselhos e fóruns de educação de cada estado e município do país.

Neste artigo, a análise se baseará no PNE em vigência (2014-2024), que estabelece 10 (dez) diretrizes básicas, a saber:

⁵ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 fev. 2024.

⁶ Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria na qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – valorização dos(as) profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).⁷

Conforme pode ser observado nas diretrizes do PNE acima citadas, os direitos humanos são um componente base para a educação brasileira, situando-se como uma demanda histórica, social e cultural da nossa sociedade. A Educação tem papel fundamental na propagação do ensino e aprendizagem dos direitos humanos em seu currículo.

Uma das formas de promover o aprendizado sobre os direitos humanos é através do livro didático (LD), material de fácil acesso em toda a rede pública nacional. Apesar de o PNE não mencionar diretamente o uso desse material em suas diretrizes, acreditamos que se trata de um fomentador na superação das desigualdades sociais, além de ser um recurso importante para promover a cidadania e erradicar o preconceito. Trata-se de um material rico em conteúdos que podem ser mediadores entre o conhecimento historicamente acumulado pelos homens e a realidade do alunado.

O PNE não define o currículo a ser seguido. Entretanto, ele estabelece diretrizes e objetivos que podem basear a formação curricular, visando, justamente, atender às metas estipuladas pelo documento.

Nesse sentido, é importante compreender como o currículo afeta as decisões do que e como ensinar. Podemos compreender o currículo como um dispositivo social e histórico que se transforma com o tempo, conforme as necessidades políticas, sociais e culturais vigentes em cada contexto, sendo, portanto, um produto ideológico. Além de reproduzir identidades, reflete os interesses da classe dominante, pois “responde” à legislação vigente sobre o que deve (e como) ou não ser ensinado. Conforme Aguiar (2018, p. 17),

Temos a convicção de que o currículo, a partir de diretrizes nacionais, é definido nas instituições educativas e escolas, construído a muitas mãos, a partir de várias histórias de vida que fazem parte desse cotidiano. As concepções, saberes, conteúdos e as metodologias não

⁷ BRASIL Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014.

fazem sentido se desconectadas daquele contexto. Os estudantes e os profissionais da educação devem ter assegurado seu protagonismo.

É importante repensar o PNE como um documento diretivo que pode e deve ser desenvolvido em consonância com a realidade dos, ao que tudo indica, principais interessados em uma educação justa e equitativa: alunos e professores, ou, em outras palavras, o currículo deve estar em concordância com a contribuição educacional para a democratização social.

Para Sacristán (2017, p. 15), o currículo “supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada”, supondo, ainda, que se trata de uma ajuda ao desenvolvimento escolar, no sentido de “estímulo e cenário, o reflexo de um modelo educativo determinado”. Assim, pode-se compreender que o currículo não pode ser reduzido às práticas educativas, mas é fato relacioná-lo “com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos” (Sacristán, 2017, p. 15).

Ao se pensarmos na diretriz III⁸ do PNE, podemos relacioná-la a fins sociais, culturais e históricos que devem constar nos currículos escolares que se expressam de diversas formas dentro do ambiente escolar, como as inúmeras práticas pedagógicas, além da instrumentalização concreta a que alunos e professores têm contato cotidianamente: o livro didático. As diversidades e os direitos humanos, em suas diversas nuances, ainda são mais divulgados, de forma fluida, do que introduzidos, de fato, no currículo e no cotidiano das escolas.

O PNE, neste sentido, tem papel fundamental enquanto política pública que trata das diferenças, do preconceito e da diversidade como forma de compreender a unicidade e as multiplicidades dos seres humanos, “múltiplos no pensar e no agir, na reflexão e na refração, na construção e na desconstrução rumo às necessárias transformações que só a diversidade é capaz de produzir” (Silva; Borges, 2019, p. 19). Já Casali e Castilho (2016, p. 11) assumem que os direitos humanos seguem sob ameaça dada a “força centrípeta de homogeneização cultural atuando em sentido contrário no movimento de globalização do capital”.

Assim, faz-se necessário compreender o currículo não somente como um objeto normativo, mas como um meio de contemplar os direitos humanos como uma luta política através da educação, pois essa tem, notoriamente, um papel social altamente relevante na formação identitária dos indivíduos.

Portanto, conforme Apple (2017, p. 44), as “escolas estão no centro de lutas sobre uma política de reconhecimento, raça/etnia, classe, gênero, sexualidade, habilidade, religião e outras importantes dinâmicas do poder”. De fato, em uma sociedade desigual como no Brasil, estabelecer metas para a erradicação da desigualdade e a promoção dos direitos humanos através da educação (PNE) é buscar, no cerne social, uma solução para tais discrepâncias, formando o sujeito para sua emancipação, reconhecimento de si e de seu lugar na sociedade, promovendo a igualdade/equidade.

⁸ III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

A Lei nº 13.005/2014, que promulgou o PNE, reitera a necessidade de

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (Brasil, Lei nº 13.005, de 28 de junho de 2014).

Sendo assim, apesar de o PNE não ser um documento curricular, conforme já mencionado, traz contribuições importantes que subsidiam estratégias a serem atingidas com o objetivo de melhorar a qualidade da educação brasileira, inclusive ofertando possibilidades curriculares. Podemos destacar, então, enquanto norma oficial nacional que define os conteúdos, habilidades e competências necessárias para a construção do currículo escolar interfederativo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, conforme o próprio documento, baseia-se, também (mas não somente), nas diretrizes do PNE, definindo o conteúdo a ser trabalhado em todo o território nacional. Trata-se de um documento oficial do MEC, sancionado em 2017.

De acordo com a BNCC,

orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos, traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2017, p. 7).

Dessa forma, a Base estabelece 10 competências gerais comuns aos currículos formulados interfederativamente, das quais destacamos, por total concordância com os Eixos III e X do PNE, a serem analisados neste trabalho, as 9 e 10:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2017, p. 10).

Assim sendo, uma das formas de o currículo se manifestar é através do LD, um instrumento pedagógico que faz parte de praticamente todas as escolas públicas do país, sendo esse o tema abordado no próximo tópico.

LIVRO DIDÁTICO: UM CURRÍCULO EM AÇÃO

Para Sacristán (2017, s/ p.), “A qualidade da educação e do ensino tem muito a ver com o tipo de cultura que nela se desenvolve, que obviamente ganha significado educativo através das práticas e dos códigos que a traduzem em processos de aprendizagem”. Nessa linha de raciocínio, um material de ensino muito comum nas escolas públicas brasileiras é o LD, por isso ele tem um importante papel em sala de aula, pois, além de ser de uso contínuo por parte de alunos e professores, também desvela o contexto sócio-histórico vigente.

O LD assume um caráter ideológico, sendo um instrumento político que, devido à sua grande dimensão editorial e distributiva, atende aos interesses da classe dominante. Essa visão, contudo, vem, aparentemente, se modificando conforme se enrijecem as avaliações desses materiais, o que ocorre através do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), que tem ampliado os temas a serem incluídos nos LD, como os direitos humanos, educação socioambiental, cultura afro-brasileira etc.

Apesar dos avanços e da inclusão de temas socialmente relevantes, o LD não é uma “tábua de salvação”, visto que muitos professores o têm como guia pronto e acabado, estruturador de toda a prática docente. Isso se justifica pela precarização da formação docente, ou, até mesmo, em função da falta de recursos didáticos diferenciados (como internet, uso de multimídias etc.) de muitas escolas públicas, forçando o professor a se debruçar sobre o LD como principal (se não único) método de ensino e aprendizagem.

Conforme Rojo e Batista (2003), é necessário que essa ideia de o LD como “mentor” do docente seja modificada com fins de reparar o contexto educacional em que vivemos, carregado de preconceitos e dilemas éticos em relação aos direitos humanos. Para as autoras, é necessária a “afirmação da diversidade e flexibilidade das formas de organização escolar, originadas pela necessidade de atender aos diferentes interesses e expectativas gerados por fatores de ordem cultural, social e regional”.⁹

Nas relações assimétricas vivenciadas no Brasil, há a urgência de perspectivas educacionais que tratem de todos os desafios já citados, em um grande esforço de combate à discriminação, à superação das desigualdades sociais e da promoção dos direitos humanos.

Para Morais (2015), os LD

expressam concepções sobre o ensino, sobre a aprendizagem e sobre os objetos de conhecimento tratados no currículo escolar. Como tais concepções variam, ao longo da história, analisar o modo como um LD ensina determinados conteúdos é buscar explicitar aquelas concepções cristalizadas pelos autores. [...] Entendemos que as atividades que o aluno realiza, no livro ou a partir dos comandos nele presentes, expressam o que o autor julga necessário ser feito para que alguém domine o objeto de conhecimento em pauta [...] (Morais, 2015, p. 39; 47).

Dessa forma, os autores dos LD têm buscado estarem alinhados à diretrizes

⁹ Ibidem, p. 49.

propostas pelo PNE, formulando o LD com vistas ao contexto educacional brasileiro, à pluralidade dos sentidos expressos pela diversidade, incluindo gêneros textuais, imagens e metodologias que oportunizem o aprendizado e a instrução em relação aos direitos humanos, objetivando uma transformação social. Sobre o uso do LD há um fato que vem sendo recorrente nas pesquisas a respeito desses materiais: não basta o ensino da gramática pela gramática; é necessário o ensino contextualizado dentro do processo pedagógico, compondo “um significativo repertório teórico e prático que serve de referência para nossas ações de ensino” (Silva; Borges, 2019, p. 20).

Repensando a dinâmica escolar e o uso do LD, compreendemos a necessidade de uma prática de ensino e aprendizagem que tratem dos contextos sócio-histórico-político-cultural que imerjam os estudantes em seu contexto. E é nesse ínterim, e a partir do Eixo III do PNE que analisaremos os livros do 6º e do 9º ano, início e fim do ciclo das séries finais do Fundamental da coleção de LD instituída pelo estado do Paraná.

LIVRO DIDÁTICO E A SUA TEMÁTICA

Desde de 2020, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) unificou os LD utilizados em todos os Núcleos Regionais de Educação (NRE). No caso de Língua Portuguesa, anos finais do Ensino Fundamental, o LD escolhido é o “Português: linguagens”, de William Cereja e Carolina Dias Vianna, de 2022, da Editora Saraiva, pertencente à vigência do PNLN de 2024-2027.

Cereja e Vianna (2022) apresentam a coleção como um material construído em consonância com a BNCC, o compromisso do LD em análise se dá

por meio das práticas escolares vivenciadas nas aulas do componente Língua Portuguesa, como participação em rodas de conversa e debates, leitura e análise compartilhada de textos, troca de ideias sobre temas e questões da atualidade, defesa de pontos de vista variados, etc., os alunos podem aprender a reconhecer e valorizar as diferenças e o pluralismo de ideias, convivendo entre si e nas diferentes comunidades de que participam de forma ativa, crítica e respeitosa, rejeitando qualquer tipo de violência e promovendo a cultura da paz (Cereja; Vianna, 2022, p. VIII, Manual do Professor, 6º ano).

Os autores¹⁰ também destacam a articulação entre português e outras áreas do conhecimento, reunindo gêneros e habilidades relacionados a campos de atuação social, desenvolvendo projetos e atividades em torno de temas interdisciplinares, como aquecimento global, extinção de animais, trabalho infantil, respeito aos direitos humanos, direitos da criança e do adolescente etc., proporcionando formas de conhecimento mais significativas aos alunos.

A fim de conhecermos o LD em análise, relacionamos as quatro capas dos LD do 6º ao 9º ano, da referida coleção.

¹⁰ Ibidem, p. VIII, Manual do Professor, 6º ano.

Figura 1. Capas dos livros didáticos da coleção “Português: Linguagens”



Fonte: Livros Didáticos “Português: linguagens”, 2022. Imagem elaborada pelas autoras.

As capas dos LD, conforme pode ser observado, apesar de terem a mesma estrutura em relação à ordem imagética, cores e design de informações, apresentam adolescentes em contextos diferenciados, com aparências diversificadas, mas exibindo comportamentos tidos como típicos da faixa etária: na capa do LD do 6º ano, por exemplo, há um menino aparentemente conectado a mídias, músicas, com um aparelho eletrônico. Já na capa do LD do 7º ano, há uma jovem branca, com parte do cabelo raspado, em seu quarto, sentada ao chão, com papéis jogados, computador na escrivaninha e um livro em mãos; na capa do LD do 8º ano, há uma jovem negra em um ambiente urbano, com muros pichados atrás de si, mas com um microfone em mãos, o que pode indicar seu lugar na comunidade; a capa do LD do 9º ano apresenta uma jovem aparentemente indígena, em um ambiente, supostamente, de periferia, com faixas e mãos levantadas em sinal de protesto, enquanto a jovem fala de um megafone, evidenciando uma posição de luta por direitos.

Ao que tudo indica, pelas capas referidas, os adolescentes são vistos e representados como alguém que tem voz e encontra meios para se fazer ouvir, manifestar seus desejos, visões e opiniões. Seja gravando com um microfone, editando e

compartilhando na web, como o garoto da capa do LD do 6º ano, por meio da palavra escrita, enquanto autor que cria suas histórias e aventura-se pela escrita, como na capa do 7º ano, por meio das diferentes manifestações culturais que nascem nas periferias do país e aos poucos adentram os grandes centros urbanos, como as batalhas de rap e slam, que levam o protagonismo àqueles que empossam o microfone, representados pela garota na capa do 8º ano, ou ainda por meio da mobilização de sua comunidade, convocando todos à luta em atos públicos de reivindicações e manifestações, como no LD do 9º ano.

A diversidade, a multiculturalidade apontada pelas capas dos LD, demonstra como há a demanda de se reelaborar a prática de ensino e aprendizagem, para que se possa, conforme Candau (2013, p. 13), “oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens”. Assim, a relação entre cultura, sociedade, direitos e educação não pode ser fragmentada, mas tida como um processo que entrelaça essas questões como um *continuum* educacional.

Em relação à estrutura e metodologia, as quatro obras abordam os eixos de leitura – tanto verbal como não verbal, escrita, oralidade e análise linguística. Eles são divididos em 4 unidades temáticas com 3 capítulos cada, totalizando 12 capítulos que abordam todos os eixos acima descritos. Além dessa divisão básica, cada unidade é formada por uma seção de abertura, composta por duas partes: na primeira, uma dupla de páginas que contém uma imagem e um texto literário ligados ao tema da unidade.

Na segunda parte, de nome “**Fique ligado!**”, há sugestões de filmes, livros, sites, músicas, entre outros gêneros, que se conectem, também, ao tema da Unidade. Já a seção de encerramento é formada por dois itens: o primeiro, chamado de “**Passando a limpo**”, encontra-se no final de cada Unidade, depois do Capítulo 3, com o objetivo de fazer uma breve avaliação da habilidade de leitura do aluno. O segundo item, nomeado de “**Intervalo**”, é uma proposta de atividade prática que encerra cada Unidade. Essas propostas devem envolver a comunidade escolar, a família e o entorno da escola, por meio da organização de um evento, como feira, simpósio, mostra literária, debate com a comunidade etc., utilizando os textos produzidos na Unidade.

Cada capítulo é organizado em três seções: “**Estudo do Texto**” (subdividida em: “compreensão e interpretação”; “linguagem do texto”; “cruzando linguagens”; “oralidade em foco” e “trocando ideias”; “de olho no gráfico/ infográfico/ tabela”), “**A língua em foco**” (subdividida em: “construindo o conceito”; “conceituando”; “semântica e discurso”; “de olho na escrita”; “para escrever com...”; “propostas de análise linguística”) e “**Produção de Texto**” (subdividida em: “construção e recursos expressivos”; “agora é a sua vez” - planejamento do texto, escrita, revisão e reescrita). Além dessas 3 seções, há os “**Boxes**”, espaços em que há textos paralelos relacionados ao texto-base, podendo estar presentes em qualquer um dos três capítulos da Unidade, visando a ampliação do tema em questão.

Os LDs analisados organizam a leitura em unidades temáticas diferentes, sendo que a escolha destes temas evidencia uma materialidade para o LD, que dialoga com o contexto no qual o LD se integra. Para melhor compreender as opções temáticas dos livros selecionados, destacamos o título dado a cada unidade e capítulo do livro do 6º, início do ciclo das séries finais do Fundamental; em seguida, identificamos o tema trabalhado na

unidade.

Quadro 1. Unidades e capítulos do livro didático da coleção “Português: Linguagens”

LD 6º ano	
<p>Unidade 1 — No mundo da fantasia Capítulo 1 — Era uma vez... Capítulo 2 – Depois do final feliz Capítulo 3 — Fábulas em cena!</p>	<p>Tema: Valorização da diversidade de manifestações artísticas, leitura de fruição</p>
<p>Unidade 2 – Crianças Capítulo 1 – A princesa do pé quebrado Capítulo 2 – Quais são os seus direitos? Capítulo 3 — Conhecer para escolher</p>	<p>Tema: Mundo da infância e os direitos da criança e do adolescente</p>
<p>Unidade 3 – Eu no mundo Capítulo 1 — No meio do fogo Capítulo 2 — A descoberta Capítulo 3 — Nenhum a menos!</p>	<p>Tema: Identidade, diversidade cultural, racismo e empatia</p>
<p>Unidade 4 – Verde, adoro ver-te! Capítulo 1 – É hora de mudar! Capítulo 2 — Vai virar água! Capítulo 3 — Perdas coletivas</p>	<p>Tema: O comportamento humano em relação ao meio ambiente</p>

Fonte: Livro Didático “Português: linguagens”, 2022. quadro elaborado pelas autoras.

Como o quadro aponta, em uma primeira análise dos sumários, chama atenção o fato de que há, no LD, temáticas diversas e unidades que se relacionam diretamente às diretrizes básicas III e X do PNE. Essa articulação entre as diretrizes e unidades dos livros pode ser observada a seguir.

Quadro 2. Diretrizes PNE e os livros didáticos da coleção “Português: linguagens”

Diretriz	Livro/Unidade
III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;	6º ano, Unidade 3 – Eu no mundo
X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.	6º ano, Unidade 2 – Consumo 6º ano, Unidade 3 – Eu no mundo 6º ano, Unidade 4 – Verde, adoro ver-te!

Fonte: Livros Didáticos “Português: linguagens”, 2022. quadro elaborado pelas autoras.

Cada unidade dos LD tem como norte temáticas que possibilitam diferentes debates e o trabalho com variados gêneros textuais para o desenvolvimento das habilidades dos eixos de leitura, oralidade e análise linguística. Por meio das temáticas levantadas pelos textos a serem discutidos, o professor fomenta nas turmas a reflexão

sobre realidades diversas, identidades, cidadania e respeito. A sala de aula, por meio das interações mediadas pelos saberes docentes, tendo o LD como instrumento, e os alunos como vozes críticas e ativas no processo de construção do conhecimento, torna-se espaço frutífero para

III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, o LD configura-se como um recurso valioso, uma vez que se faz presente na maior parte das salas de aula do país e, por meio do PNLD, chega até as regiões mais longínquas. A apresentação de temáticas atuais, pertinentes e representativas da sociedade brasileira, torna os debates na escola mais palpáveis e presentes ao longo do calendário letivo.

Assim, a fim de analisar como essas possibilidades se fazem presentes no LD, passamos a seguir à análise de uma unidade do livro do 6º ano. Consideramos ser essa uma faixa etária importante, uma vez que as crianças iniciam a passagem para a adolescência e, conseqüentemente, tornam-se mais expostas por meio das mídias digitais aos discursos de ódio e, portanto, precisam ser amparadas e estimuladas à reflexão e a terem uma atitude cidadã.

De acordo com o manual do professor, a unidade “Eu no Mundo”, do LD do 6º ano, tem o objetivo de “suscitar a reflexão sobre diversidade cultural, racismo e empatia” (Cereja; Viana, 2022, p. LXX). Assim, “a fim de que os alunos possam desenvolver a empatia, a valorização das diferenças, percebendo também as violências veladas que às vezes podem nos cercar” (Cereja; Viana, 2022, p. LXXI), a unidade em questão trabalha com os seguintes textos e autores.

Quadro 3. Textos apresentados na Unidade 3 – “Eu no Mundo”, do LD do 6º ano

Capítulo	Textos e autores
Abertura da unidade	“Retrato antigo”, poema de Helena Kolody
Fique ligado	Cartas para a minha mãe, de Teresa Cardenas A cor do preconceito, de Carmen Lucia Campos, Sueli Carneiro e Vera Vilhena; O cometa é um sol que não deu certo, de Tadeu Sarmiento; O menino do dedo verde, de Maurice Druon; Luca. Direção de Enrico Casarosa; Zootopia: essa cidade é o bicho. Direção de Byron Howard, Jared Bush e Rich Moore; Divertida Mente. Direção de Pete Docter; Mogli, o menino lobo. Direção de Jon Favreau; Série de vídeos do projeto Eu no mundo, da associação cultural e social Lona na Lua; Museu da Imigração do estado de São Paulo; Observatório da diversidade cultural.
Capítulo 1	O diário de Myriam, de Myriam Rawick e Philippe Lobjois; Gráficos da notícia “Número de imigrantes no Brasil dobra em 1 década, com menos

	brancos e mais mulheres”; Mural Let me be myself [Deixe eu ser eu mesma], do artista Eduardo Kobra, retratando Anne Frank. Obra de 2016, em Amsterdã, na Holanda.
Capítulo 2	Carta do livro Cartas para minha avó, de Djamilia Ribeiro; Cartaz da Associação Nacional Dos Servidores Da Polícia Federal (ANSEP) para o dia da Consciência Negra.
Capítulo 3	Cartazes da campanha “Não é coincidência, é racismo” do Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (Unicef); Artigo 1º da Lei n. 7 716/1989, que regula racismo como crime.

Fonte: Livro Didático “Português: linguagens - 6º ano”, 2022. quadro elaborado pelas autoras.

Como o quadro sugere, pelos textos propostos, o LD do 6º ano, Unidade 3, “Eu no Mundo”, pode ser correlacionado ao Eixo III e X do PNE. A Unidade tem início, nas páginas 174 e 175, com um poema de Helena Kolody (Retrato Antigo) e uma ilustração de perfil de uma jovem que, aparentemente, sopra um espelho de mão, enquanto desse saem números e ponteiros, como se fosse, na verdade, um relógio. Além disso, o LD propõe alguns questionamentos a serem trabalhados pelo professor com os alunos, que contemplam a relação entre o poema e a imagem.

A temática inicial inclui (re)pensar o autoconhecimento como vetor para a individualidade e o respeito coletivo, à diversidade.

Figura 2. Abertura da Unidade 3 do LD do 6º ano.



Fonte: Livro Didático “Português: linguagens - 6º ano”, 2022, p. 174-175. Imagem elaborada pelas autoras.

Essa abertura contempla, principalmente (mas não apenas), a competência geral para a educação básica, proposta pela BNCC, de número 9, já citada anteriormente, pois aborda a empatia, o diálogo e a cooperação, bem como a diversidade. (BRASIL, 2017, p.10).

Neste sentido, o Eixo III e o Eixo X do PNE podem ser contemplados já no início da Unidade, o que se aprofunda na abertura do Capítulo 1, “No meio do Fogo”. Nesta introdução, o LD traz um texto do gênero “diário” que trata de uma guerra civil na qual

os cidadãos são desprovidos de direitos. A história retrata Myriam, uma garota de onze anos que cresceu em meio à guerra civil síria, com início em 2011. A abertura também traz a imagem de uma família (e aqui se poderia abrir espaço para discussão sobre quem são essas pessoas, de fato, representadas por uma mulher aparentemente adulta e uma criança) que observam a destruição causada pela guerra e suas consequências. Além de os alunos terem contato com uma realidade cultural que lhes faz repensar a sua própria realidade, também os faz pensar em como a empatia é importante, principalmente pela promoção dos direitos humanos, da alteridade, do direito do outro de ser, de existir.

Figura 3. Abertura do Capítulo 1, da Unidade 3, do LD do 6º ano.



Fonte: Livros Didáticos “Português: linguagens”, 2022, p. 177. Imagem elaborada pelas autoras.

O capítulo também tem como princípio norteador as Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental de número 3 e 5, propostas pela BNCC:

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2017, p.65).

Tais competências, alinhadas aos Eixos III e X do PNE, trazem a reflexão de como a linguagem, em seus mais variados usos, pode contribuir para nos colocar -e aos alunos- diante da realidade do outro, construindo nossa própria identidade, refletindo sobre a

identidade cultural de outros lugares, motivando-nos a lutar pela justiça de uma cidadania plena em uma sociedade de poder assimétrico, o que provoca grandes desigualdades sociais.

Ao longo do Capítulo 1 os alunos são expostos aos motivos que levaram a Síria à guerra e suas consequências, entre elas o fluxo migratório. Assim, a reflexão aproxima-se do contexto dos alunos, que são levados a refletir e analisar o cenário do próprio país, de modo a pensar a importância do acolhimento e a valorização de distintos grupos sociais e de suas expressões culturais. Trata-se de uma oportunidade para o trabalho interdisciplinar e para a exploração dos Temas Contemporâneos Transversais: Cidadania e Civismo (Educação em Direitos Humanos) e o Multiculturalismo (Diversidade Cultural).

Na sequência da Unidade, a abertura do Capítulo 2, “A descoberta” apresenta um texto de tom memorialístico, escrito por Djamilia Ribeiro para sua avó sobre a sua infância e adolescência, bem como as situações discriminatórias que viveu. A proposta permite levar aos estudantes a reflexão sobre a infância, a relação com o outro, e os problemas desta época, muitas vezes subestimados. Assim, novamente os Eixos III e X do PNE podem ser contemplados.

Figura 4. Abertura do Capítulo 2, da Unidade 3, do LD do 6º ano.



Fonte: Livros Didáticos “Português: linguagens”, 2022, p. 198. Imagem elaborada pelas autoras.

O Capítulo prevê o trabalho com a Competência geral 3, que propõe “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Brasil, 2017, p.9). Já entre as Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, estão as Competências 2 e 3:

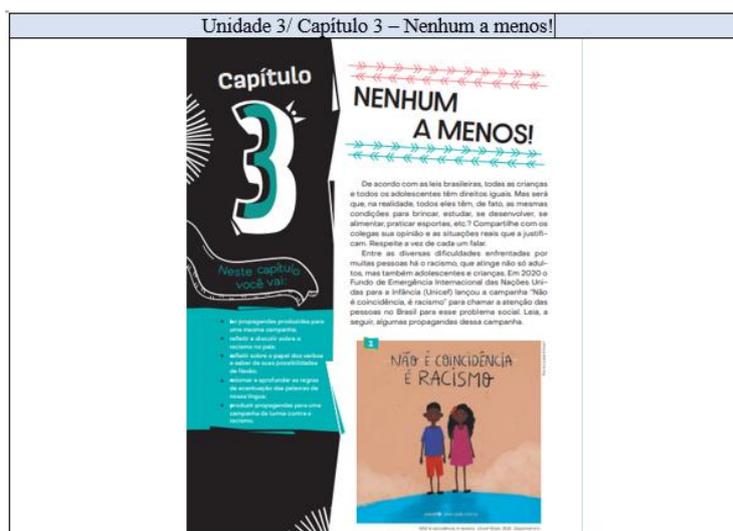
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar

e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (Brasil, 2017, p.65).

Ao longo do Capítulo 2 os alunos são, ainda, levados a compreenderem o sentido de discriminação racial, bem como a compreenderem que o racismo é uma forma estrutural e sistemática de discriminação por meio de práticas inconscientes ou não.

Por sua vez, o Capítulo 3 “Nenhum a menos!” inicia-se com a proposta de leitura de propagandas do Unicef contra o racismo. Desse modo, alunos são provocados a refletirem sobre o racismo e sobre o trabalho infantil. O Capítulo também objetiva estimular a empatia e a construção de uma cultura de respeito e paz.

Figura 5. Abertura do Capítulo 3, da Unidade 3, do LD do 6º ano.



Fonte: Livros Didáticos “Português: linguagens”, 2022, p. 218. Imagem elaborada pelas autoras.

O Capítulo trabalha mais uma vez com a Competência geral 9, mas desta vez inclui a Competência 6:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2017, p.9).

Por fim, o Capítulo 3 propõe aos alunos o contato com textos que apontam como o tema em questão, o racismo, é uma realidade e foi alvo de pesquisas, o que o torna um problema significativo de nossa sociedade. O LD ainda aponta o crime de racismo previsto em lei e reforça a importância de os alunos compreenderem que muitos problemas causados por ele, não são fatos isolados, mas reflexo de um problema estrutural.

Desse modo, ao longo da Unidade 1 do LD, o estudante do 6º ano terá refletido temáticas extremamente importantes e cada vez mais emergentes na contemporaneidade, como a autopercepção, as emoções e a infância, de modo a desenvolver habilidades socioemocionais e o autoconhecimento, as guerras e a migração forçada e o racismo estrutural. A integração desses conteúdos ao currículo escolar não só enriquece o processo

de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios de uma sociedade plural e em constante transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, buscamos evidenciar a relação entre o Livro Didático de Português e as metas do Plano Nacional de Educação, com ênfase na promoção dos direitos humanos, na inclusão e na diversidade. Os LDs analisados abordam tais temas e apresentam discussões pertinentes a esta demanda social. A presença destes temas não garante que eles formem cidadãos que respeitem a diversidade, mas é um facilitador para que tais temáticas sejam discutidas em sala de aula e, talvez, levadas para dentro de casa a fim de motivarem diálogos na própria família.

Partindo do pressuposto de que o LD ajude a preencher lacunas na formação docente, a presença de tais temas promove ainda o contato do professor com estes temas, uma vez que ele é um mediador da aprendizagem do estudante, essa presença pode ter uma influência positiva na promoção dos direitos humanos e na construção de uma sociedade mais inclusiva e diversa, ressaltando a importância de uma análise crítica e reflexiva sobre o papel desses materiais no processo educacional.

Em última análise, este estudo contribui para uma compreensão mais aprofundada do papel do LD na promoção da educação de qualidade e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, alinhada às metas estabelecidas pelo PNE.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Petrópolis: Vozes, 2017.
- BRASIL **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CASALI, Alípio; CASTILHO, Suely (Org.). **Diversidade na educação: implicações curriculares**. São Paulo: EDUC, 2016.
- CEREJA, William. VIANNA, Carolina Dias. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2022. 6º ano.
- CEREJA, William. VIANNA, Carolina Dias. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2022. 9º ano.
- GERALDI, Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 5ª ed., 2010.
- MORAIS, Athur Gomes de. **O que os novos livros didáticos de alfabetização propõem**

para que os aprendizes se apropriem do sistema de escrita alfabética. *In*: BUNZEN, Clécio (Org.). **Livro didático de português: políticas, produção e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 2017.

SILVA, Francisco Thiago; BORGES, Livia Freitas Fonseca. Currículo, narrativa e diversidade: prescrições ressignificadas. *In*: SILVA, Francisco Thiago; MACHADO, Liliane Campos (Org.). **Currículo, narrativas e diversidade**. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA OTA, Ivete Aparecida da. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar em Revista**, 2009. p. 211-221.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Bookman Editora, 2015.