

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA

CENTRO INTERDISCIPLINAR
DE ESTUDO E PESQUISA DO
IMAGINÁRIO SOCIAL



REVISTA LABIRINTO
ANO XVI
VOLUME 24
NÚMERO 2
(JAN-JUN)
2016
PP. 67-80.

A COMUNIDADE EPISTÊMICA COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE DISCURSOS E O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

(THE EPISTEMIC COMMUNITY AND SPEECH PRODUCTION SPACE AND THE TEACHING OF HISTORY BOOK)

DR. ROPER PIRES CARVALHO FILHO

*Professor do Centro Universitário Padre Anchieta
camarada457@gmail.com*

RESUMO: Esse trabalho objetiva refletir sobre o processo de circulação do livro didático de História, e neste, o papel desempenhado por um ator – a comunidade epistêmica, formada pelos historiadores – na avaliação e triagem dos livros didáticos, via participação no PNLD, o Plano Nacional do Livro Didático. Parto do pressuposto de que a compreensão do conceito de comunidade epistêmica contribui para aprofundar a compreensão da relação entre a produção acadêmica sobre o ensino de História e os critérios de avaliação dos livros didáticos que compõem o catálogo do PNLD, e por extensão, das relações saber-poder presentes nas políticas educacionais, com recorte para o referido PNLD.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidade Epistêmica. Livro Didático. PNLD. Ensino de História.

ABSTRACT: This paper aims to reflect on the process of History textbook circulation, and the role played by an actor in it - the epistemic community, formed by historians - in the evaluation and selection of textbooks, through participation in PNLD, the National Textbook Plan. I have the assumption that understanding the concept of epistemic community helps to deepen the understanding of the relationship between academic research on the History teaching and the evaluation criteria of textbooks that make up the PNLD catalog, and by extension, the relationships knowledge-power present in educational policies, with cutting for the mentioned PNLD.

KEYWORDS: Epistemic community. Textbook. PNLD. History teaching.

INTRODUÇÃO

Em retrospectiva sobre o processo de constituição do tema “livro didático de História” como campo de pesquisas no Brasil, Munakata (2000) afirmou que nas décadas de 1970/80, foram publicadas diversas pesquisas acadêmicas dedicadas a “flagrar nos livros didáticos e paradidáticos brasileiros a presença insidiosa da mentira, da manipulação do preconceito, da mistificação, da legitimação da dominação e da exploração burguesas – em suma, da ideologia” (p. 271).

Para o autor, em específico em relação ao livro didático de História, a conjuntura política, refletida no esforço dos historiadores contra o expurgo da História como disciplina do currículo escolar, em oposição a Estudos Sociais, Organização Social e Política Brasileira e Educação Moral e Cívica, impostas pelo regime autoritário, tornava objeto de suspeição todo o aparato institucional que dissesse respeito à estruturação da organização escolar – incluído aí o livro didático.

A superação das análises que tinham como peça de resistência fazer a denúncia das “belas mentiras” (op. cit.) contidas nos livros didáticos, especialmente nos de História, ocorreu somente no decorrer da década de

1990. Contribuiu para essa mudança, o empenho dos pesquisadores brasileiros em investigar novos temas, focalizar um mesmo tema sob outras perspectivas, e ainda experimentar novas abordagens.

Inspirados especialmente pelas pesquisas desenvolvidas na França pelos historiadores Roger Chartier (1990) e Alain Chopin (2002, 2004), cujas obras repercutiram favoravelmente entre os pesquisadores brasileiros, o livro didático passou a ser investigado enquanto artefato cultural pensado e materializado para atender às finalidades precípuas da educação escolar.

Na perspectiva de análise proposta por Chopin, para atender às expectativas dos principais consumidores desse material – professores e alunos – o livro didático precisa possuir características únicas que o diferencie das obras não didáticas, como ter linguagem (textual e gráfica) compreensível, de maneira a atender simultaneamente a ambos. Para isso, os textos, ilustrações, atividades e exercícios passam por um processo de “escolarização”, mediante um arranjo que os torne adequados às exigências dos primeiros e com um conteúdo acessível aos últimos (op. cit.).

Gimeno Sacristán (2000) observa que o livro didático desempenha um papel fundamental no processo de produção do currículo escolar. Para o autor, os “livros-texto são os verdadeiros agentes de elaboração e concretização do currículo” (p. 24), sendo determinante nas práticas desenvolvidas por professores e alunos.

Com bem observou Cassiano (2004), as marcas da presença do livro didático na História da educação brasileira se estendem além do aspecto meramente escolar, envolvendo “a área comercial das grandes editoras; o Estado, especificadamente as políticas públicas para o livro didático e a escola” (p. 35). Nesse sentido, ele é, simultaneamente, um objeto inserido no processo de produção capitalista, que tem na indústria cultural uma importante fonte de recursos econômicos; um elemento de difusão de certa noção de cultura entre os diversos segmentos sociais que o consomem; um instrumento fundamental de afirmação das políticas públicas implementadas pelo Estado¹.

Apesar de reconhecer ser o livro didático um objeto multifacetado quanto aos seus usos, bem como em relação às interfaces que estabelece com a esfera da produção, nesse estudo, proponho abordá-lo enquanto um artefato que ao circular por diversas instâncias

sociais, sofre a intervenção de sujeitos posicionados nessas instâncias.

Em específico, proponho abordar o seu *processo de circulação*, e neste, a atuação dos avaliadores das coleções didáticas produzidas pelo mercado editorial, cujo destino final é as escolas de educação básica brasileiras.

O avaliador da obra didática é um ator situado entre a fase de produção da coleção didática e a sua comercialização pelas editoras, isto é, na interface entre o Estado, que o contrata via PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), do qual falaremos adiante, e o professor da escola básica, encarregado de selecioná-lo, e, posteriormente, utilizá-lo nas atividades desenvolvidas com os seus alunos. Logo, por sua posição estratégica nos processos de seleção das coleções didáticas, torna-se importante lançar luz sobre o papel desempenhado por esse ator, doravante denominado de *comunidade epistêmica*.

Quem são os avaliadores e como intervêm nos processos de seleção das coleções didáticas de História pelo PNLD? Tais processos repercutem as pesquisas relacionadas à comunidade epistêmica em que esses avaliadores estão inseridos? A intervenção da comunidade epistêmica se reflete

na produção de propostas curriculares da disciplina e nas práticas do professor, para a educação básica, visto o peso que o livro didático assume nas práticas escolares?

Em busca de responder a essas questões, o itinerário traçado nesse texto aponta para uma discussão inicial a respeito da definição do conceito de comunidade epistêmica, de maneira a situar o leitor em relação a esse conceito. Para isso, recorreremos a diferentes autores que utilizam esse conceito em suas pesquisas. Em seguida, passo a analisar a maneira pela qual a comunidade epistêmica atua em dois momentos chave das políticas públicas para o livro didático no Brasil – na avaliação das coleções didáticas, mediante a adoção de alguns parâmetros a fim de evitar erros factuais, por exemplo; e, na formulação dos critérios de seleção das coleções didáticas pelo professor da educação básicaⁱⁱ.

CONCEITO DE COMUNIDADE EPISTÊMICA

O termo comunidade epistêmica deriva da palavra grega *epistemè*, que em sua origem, na Grécia antiga, significava conhecimento justificado e verdadeiro, de

caráter científico em oposição à doxa, opinião emitida sem qualquer fundamento.

Na contemporaneidade, o termo *episteme*, do qual deriva o conceito de comunidade epistêmica, foi apropriado e resignificado por pesquisadores vinculados a diferentes campos do conhecimento, como a filosofia, a biologia, a ciência política e a educação, entre outros.

Oliveira (2012) localiza o termo comunidade epistêmica no contexto da implementação das políticas públicas em nível internacional, nacional ou local, cujo marco é o estudo desenvolvido por Haas (1992), que caracteriza a comunidade epistêmica como um grupo de profissionais que desempenham um papel relevante na sua área de atuação, e possuem características em relação a outros grupos. Ainda citando Haas, Oliveira (op. cit.) afirma que esse grupo partilha crenças e normas; crenças causais; noções de validade, e ainda “têm em comum uma idéia sobre o empreendimento de políticas” (p. 4). Maffra (2013) define a comunidade epistêmica

como um conjunto de especialistas que demonstram discurso comum, conhecimento compartilhado e diagnóstico comum sobre

determinada área-problema por meio de artigos publicados, conferências e outros tipos de comunicações orais proferidas, formais ou não, relatórios para agências de governo e possui capacidade de, através desse tipo de comunicações citados, influenciar uma agenda de políticas públicas (p. 82).

Outras características atribuídas à comunidade epistêmica pela autora, diz respeito aos diferentes níveis de decisão em que ela atua e aos graus de complexidade das políticas (públicas) em que são chamados a intervir. Há casos em que sua atuação se restringe a questões locais; em outros ela atua em nível nacional, internacional, ou de forma combinada em mais de um nível de decisão. Quanto maior for o nível de complexidade do problema a ser enfrentado, maior será a necessidade de recorrer a esses profissionais, “tanto no momento de definir os temas a integrar a agenda, quanto no momento de decidir que tipo de política será adotado e qual será seu desenho” (OLIVEIRA, p. 5).

No campo da educação, o termo comunidade epistêmica aparece vinculado a estudos sobre a atuação de atores internos e externos no processo de reconfiguração das políticas públicas para esse setor,

especialmente no que se refere às políticas curriculares ocorridas em diferentes países nos anos 1990.

Na contramão dos autores que criticavam um suposto processo de homogeneização das políticas públicas para a educação, resultante da hegemonia dos grupos políticos conservadores, representados no setor pelos seus burocratas e intelectuais, Ball (2001a, 2001b), formulou o conceito de “Ciclo de Políticas”, em que demonstrou que as referidas políticas públicas resultam de complexos processos de negociação realizados nos e entre os atores localizados em diferentes contextos políticos.

De acordo com a abordagem proposta por Ball, o ciclo de políticas seria um ciclo contínuo composto por cinco contextos inter-relacionados: contexto de influência; contexto da produção de texto; contexto da prática; contexto dos resultados (efeitos) e contexto da estratégia política. Cada um desses contextos é permeado por disputas entre grupos de interesses que buscam estabelecer sua hegemonia, de maneira a influenciar as políticas a serem implementadas pelo Estado.

Nos limites da análise proposta nesse texto, tratarei dos dois primeiros contextos, o contexto de influência e da produção de texto, em que, segundo o

autor são formulados os discursos da política (educacional), que servirá de referência para os profissionais que atuam no contexto da prática, em especial os professoresⁱⁱⁱ.

Essa opção decorre da compreensão de ao investigar a atuação da comunidade epistêmica formada pelos historiadores e pesquisadores do ensino de História nesses dois contextos, será possível identificar as estratégias que eles lançam mão para intervir nas políticas de Estado referentes ao livro didático de História que chega às mãos dos professores e alunos das escolas brasileiras.

O PNLD: FINALIDADES E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS COLEÇÕES DIDÁTICAS DE HISTÓRIA

A importância atribuída ao livro didático para o desenvolvimento das práticas educativas pode ser medida pelo alcance do Plano Nacional do Livro Didático, o PNLD, programa criado e mantido pelo Ministério da Educação. Esse programa tem por objetivo prover as escolas públicas de ensino fundamental e médio com livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários, sendo executado em ciclos trienais alternados. Assim, a

cada ano o FNDE adquire e distribui livros para todos os alunos de determinada etapa de ensino e repõe e complementa os livros reutilizáveis para outras etapas. Para evitar algum imprevisto, a escola deve selecionar duas coleções. Assim, se a primeira opção selecionada não puder ser adquirida pelo PNLD, a escola receberá a segunda^{iv}.

Outro objetivo do PNLD é orientar a seleção das coleções didáticas pelos professores, sua aquisição nas editoras e a distribuição dessas coleções para as escolas brasileiras. Essas orientações estão em concordância com as recomendações do Parecer CNE/CEB 11/2010, ao definir os processos de seleção e a forma de organização dos conteúdos no planejamento curricular:

No primeiro caso, é preciso considerar a relevância dos conteúdos selecionados para a vida dos alunos e para a continuidade de sua trajetória escolar. É também de fundamental importância que os conteúdos abordados respondam às demandas de um coletivo discente cada vez mais diverso, assegurando a igualdade de acesso ao conhecimento socialmente produzido. Em relação à organização dos conteúdos, é necessário superar o caráter fragmentário das áreas do conhecimento, integrando-as em currículo que

possibilite tornar os conhecimentos abordados mais significativos para os educandos e favorecer a participação ativa de alunos com habilidades, experiências de vida e interesses muito diferentes (Portal do FNDE: Guia do Livro Didático 2013, p. 8).

NA SELEÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO, A PRESENÇA DE UM ATOR: A COMUNIDADE EPISTÊMICA

Antes de chegar à escola, as coleções didáticas são submetidas à seleção prévia de avaliadores contratados pelo Ministério da Educação - MEC, a fim de garantir que essas coleções atendam aos parâmetros mínimos estabelecidos pelo PNLD. Somente depois de passar por esse processo e receber parecer favorável, as coleções didáticas podem ser adquiridas pelo MEC e enviadas às escolas.

A avaliação dos livros didáticos atende a princípios e critérios conformes à legislação vigente: assim, as coleções didáticas de História precisam, por exemplo, contemplar aspectos relacionados à diversidade étnico-cultural, à questão da cidadania, “à coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados,

bem como à correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos” (Guia do livro didático 2013, p. 12).

Em especial, os avaliadores manifestam preocupação com as obras didáticas que apresentam erros factuais e cronológicos ou que tratam de modo anacrônico e voluntarista, conceitos e fontes específicos à produção histórica. Em relação a esses dois últimos aspectos, considera-se:

O anacronismo consiste em atribuir razões ou sentimentos gerados no presente aos agentes históricos do passado, interpretando-se, assim, a História em função de critérios inadequados, como se os atuais fossem válidos para todas as épocas. Trata-se, com efeito, de distorção grave, que compromete totalmente a compreensão do processo histórico. O voluntarismo, por sua vez, consiste em aplicar a documentos e textos uma teoria a priori, em função do que se quer demonstrar. Dessa forma, a escrita da História é utilizada apenas para confirmar as explicações já existentes na mente da autoria, que parte de convicções estabelecidas por motivos ideológicos, religiosos ou pseudocientíficos. Pode, ainda, originar-se da tentativa da aplicação de teorias

explicativas, tomadas acriticamente (PNLD 2013).

Se o trabalho dos avaliadores é a condição prévia evidente para que coleção didática chegue às escolas, outro aspecto desse trabalho permanece invisível: os avaliadores das coleções didáticas de História têm como principal campo de atuação o ensino superior como professores dos cursos de História. Eles fazem parte da comunidade de historiadores, que tem na Associação Nacional de História – a ANPUH – principal veículo de divulgação da produção científica do campo e espaço de atuação política, que repercute as posições dos historiadores em relação às questões acadêmicas e à História escolar.

Como foi possível observar em estudo sobre a produção das propostas curriculares de História na rede municipal de São Paulo (Carvalho Filho, 2015), a participação hegemônica desse grupo na avaliação no PNLD, busca garantir que os conceitos, princípios e maneiras de operar a reconstrução histórica pela ciência de referência sejam observados nas coleções didáticas, e ajude a nortear, via manual do professor, as práticas docentes na escola básica.

A análise dos critérios que nortearam a escolha da comissão de avaliadores das obras de História no PNLD permite apontar duas importantes características: a primeira é a ênfase nos vínculos desses profissionais com pesquisas ligadas ao livro didático e ao ensino de História; a segunda se refere à importância atribuída aos professores especialistas em histórias regionais e locais, o que se reflete na composição da comissão, formada por professores vinculados a instituições de ensino de todas as regiões do país. O perfil dos professores convidados para compor a equipe de avaliadores, informada no guia do PNLD, possibilita inferir que ela é formada por historiadores com destacada atuação acadêmica. O critério de escolha da equipe também evidencia o crescente interesse despertado pelo tema “ensino de História” na comunidade acadêmica, refletido na ampliação das linhas de pesquisas sobre o tema nos programas de pós-graduação por todo o país, no aumento da quantidade de trabalhos e na diversidade de temas propostos nos encontros específicos da área, além de denotar a forte presença desses profissionais nas questões educacionais.

A atuação dos historiadores-avaliadores pode ser caracterizada como típica de uma comunidade epistêmica (BALL, 2001^a, 2001b; LOPES, 2006), em que

profissionais de um determinado campo do conhecimento, mediante diversas estratégias procuram manter ou ampliar a hegemonia desse campo. No caso em questão, está em jogo a preservação dos saberes canônicos da ciência de referência – a História acadêmica – nos manuais didáticos, por meio da inclusão ou exclusão das obras que não se conformem aos critérios definidos no guia do PNLD.

A formulação dos critérios utilizados pelo PNLD para a seleção das coleções didáticas, além dos aspectos abarcados pela legislação, também tem a ver com as disputas travadas pelos historiadores em torno do espaço da História no currículo escolar, bem como o espaço de determinada concepção de História nesse currículo e nas coleções didáticas. Assim, a presença de grupo de historiadores vinculados a determinada concepção de ensino e de História, nas esferas de decisão relacionadas às políticas curriculares, e que se estende aos processos de avaliação das obras didáticas, expressa a hegemonia desse grupo nas discussões do campo.

A análise dos documentos curriculares e outros documentos oficiais evidencia a presença de sujeitos e grupos que, em diferentes momentos, atuaram com o objetivo de influenciar as disputas em torno das políticas

curriculares para a História ensinada nas escolas. Tais disputas envolvem processos de negociações em que está em jogo é o status de determinados saberes e disciplinas no arranjo curricular. Nesse contexto,

Os textos oficiais são espaços privilegiados de manifestação desses embates, dentro das comunidades disciplinares, pois atuam como legitimadores do conhecimento a ser ensinado, contando tanto com seus significados simbólicos quanto práticos. Essas disputas podem se estabelecer em torno da seleção de conteúdos, da abordagem filosófica e de outros aspectos de ordem prática como carga horária e distribuição de recursos (ALVES, 2011, p. 29).

O emprego da metáfora “territórios em disputa” se presta para situar o currículo e o livro didático como espaços sociais onde se trava o jogo de forças em torno dos sentidos e significados pelo qual determinada abordagem se torna hegemônica na área de conhecimento, e de como isso se reflete no contexto de produção de textos e orientações curriculares pelo poder central. Nesse sentido, dada a dimensão dos interesses econômicos e disputas por prestígio no âmbito acadêmico que envolve, o PNLD é um componente fundamental dessas disputas.

Alves (*op. cit.*) informa que os últimos ciclos de avaliação promovidos pelo PNLD têm se caracterizado pelo rigor dos avaliadores em relação aos aspectos teórico-metodológicos e conceituais das obras didáticas. A “transposição” desses aspectos para o livro didático implica, por parte dos editores e autores, referenciar-se nas orientações dos avaliadores, e por extensão, na política curricular oficial, da qual o PNLD é um dos principais instrumentos.

Nesse contexto, programas de aquisição de material didático como o PNLD, “desempenhariam simultaneamente funções relacionadas: à formação profissional dos professores e à configuração de matrizes curriculares” (*idem*, p. 31), além de evidenciar a relação assimétrica entre o conhecimento acadêmico e o saber docente, com o predomínio do primeiro.

No âmbito escolar, pela importância atribuída ao livro didático no cotidiano de trabalho dos professores, a obra selecionada influencia, em maior ou menor grau, o contexto das práticas, em que “as definições curriculares são incorporadas e reinterpretadas para constituir-se tanto na materialidade da obra produzida com a finalidade de atender ao PNLD, quanto no uso efetivo que o professor pode fazer destes livros, em suas salas de aula” (*idem*, p. 29).

POLÍTICA DO LIVRO DIDÁTICO E COMUNIDADE EPISTÊMICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em relação à política educacional em nível nacional, em específico à que se relaciona aos processos de seleção do livro didático de História destinado às escolas públicas brasileiras, materializada no PNLD – Plano Nacional do Livro Didático – foi possível verificar a presença marcante de uma comunidade epistêmica específica, formada por historiadores e pesquisadores do ensino de História nesse processo.

Sem desconsiderar o fato de que a seleção das obras didáticas movimenta enormes recursos econômicos e envolve na mesma teia as editoras e o governo federal – as primeiras, disputando a hegemonia do mercado, e o segundo, atuando como principal comprador das obras didáticas, vale afirmar que para além da esfera propriamente econômica, nos deparamos com disputas em torno de abordagens teóricas e questões historiográficas, que comparecem de maneira explícita ou difusa no discurso veiculado no “Guia do PNLD”. Logo, ao escolher uma coleção didática, mesmo que não tenha plena consciência disso, o professor de História do nível fundamental estará

optando por determinada abordagem histórica para trabalhar com os seus alunos.

Ao finalizar esse texto, deixo propositalmente em aberto uma questão: *até que ponto os critérios de seleção estabelecidos pela comunidade epistêmica formada pelos pesquisadores do livro didático de História e historiadores se articula às práticas e aos processos de reconstrução histórica pelos professores e alunos no cotidiano escolar?*

REFERÊNCIAS

ALVES, Irene de Barcelos. **Entre regulação e persuasão: a política curricular para o livro didático de Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental no PNLD 2010.** Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: 2011.

BALL, Stephen J. **Cidadania global, consumo e política educacional.** In: SILVA, Luiz Heron. **A escola cidadã no contexto da globalização**, p. 121-137. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001a. pp. 121-137.

_____. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem fronteiras, jul./dez.2001b; v. 1, n. 2, pp. 99-116.

BERALDO, Tânia Maria Lima; OLIVEIRA, Ozerina Victor. **Comunidades epistêmicas e desafios da representação nas políticas curriculares do curso de pedagogia.** Revista Teias v. 11 • n. 22 • p. 113-132 • maio/agosto 2010.

CARVALHO FILHO, Roper Pires de. **Currículo e ensino de História em uma escola da rede municipal de São Paulo: entre prescrições e práticas.** Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2015.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de História e suas implicações curriculares.** Revista História, São Paulo, v. 23, p. 33-48: 2004. In: <http://www.scielo.br/pdf/his/v23n1-2/a03v2312.pdf> Acesso em 11/08/2012.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: _____. **A História Cultural entre práticas e representações.** Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

CHOPIN, Alain. **O historiador e o livro escolar.** Revista História da educação. ASPHE/FAE/UFPel, Pelotas (11): 5-

24, Abr/02.

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

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

HAAS, Peter (2002). "Epistemic Communities and the Dynamics of International Environmental Co-operation". In: Rittberger, Volker. (Editor). Regime Theory and

International Relations. Oxford: Oxford University Press.

_____. (1990). Saving the Mediterranean: The Politics of International Environmental Cooperation. New York.

_____. (1992). "Introduction: epistemic communities and international policy coordination". International Organization, Vol. 46, No. 1, Knowledge, Power, and International Policy Coordination. (Winter), pp. 1-35.

_____. (1990). Saving the Mediterranean: The Politics of International Environmental Cooperation. New York.

LOPES, Alice Casimiro Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006 **Discursos nas políticas de currículo.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro Rio de Janeiro, Brasil.

MAFFRA, Lourrene de C. Alexandre. Comunidades epistêmicas: estudos sobre a regulação de células-tronco no Brasil. In: Journal of International Relations. Vol. 4, nº 1. Maio-outubro, 2013.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). Historiografia brasileira em perspectiva, p. 271-296. São Paulo: contexto, 2000.

OLIVEIRA, Maria Clara de. Comunidades epistêmicas e transferências condicionadas de renda. Texto preparado para o II Seminário Discente de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade de São Paulo. Abril, 2012.

DOCUMENTOS

Programa Nacional do Livro Didático 2011. Guia do Livro Didático. In: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro->

[didatico/livro-didatico-apresentacao.](#) Acesso em 13/04/2015.

Programa Nacional do Livro Didático 2013. Guia do Livro Didático. In: [http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao.](http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao) Acesso em 13/04/2015.

PARECER CNE/CEB Nº: 11/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos
In:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010pdf&Itemid=30192

Recebido em: 07/04/2016

Aprovado em: 31/05/2016

Publicado em: 30/07/2016

NOTAS

ⁱ No Brasil, a escolha do livro didático é uma atribuição do professor, com base em uma relação fornecida pelo Instituto Nacional Estudos Pedagógicos, o INEP, um órgão do Ministério da Educação. Portanto, para conquistar a sua confiança quanto à utilidade desse material pedagógico para o processo ensino-aprendizagem, as editoras lançam mão de estratégias agressivas, visitas dos representantes comerciais às escolas e convite aos professores para participarem de palestras e workshops com os autores das obras didáticas (Cassiano, 2004).

ⁱⁱ Os critérios acima mencionados são disponibilizados nos “Guia do Livro Didático do PNLD/2011 e 2013”, publicados e mantidos em um sítio do Ministério da Educação ao fim de cada ciclo de avaliação das coleções didáticas.

ⁱⁱⁱ Segundo Ball, os profissionais que atuam no contexto da prática desempenham um papel ativo no processo de “tradução” desses discursos para as situações que se apresentam no cotidiano escolar.

^{iv} Fonte, <http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao>.