

Franciele Fátima Marques

**O LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DA
ALIENAÇÃO À HUMANIZAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação / Mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Fundamentos da Educação, sob orientação do Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2010

Àqueles que acreditam no futuro da educação e sabem que a mudança não ocorre por força apenas de leis, mas depende de cada um de nós.

À minha família e amigos, por compreenderem minha constante ausência e pelo apoio concebido nos momentos de angústia, dando-me força para seguir em frente.

Aos professores da URI – Erechim, primeiros mestres a contribuir no meu processo de formação, durante a graduação em Pedagogia e, em especial, a um verdadeiro mestre, Prof. Ms. Idanir Ecco, pela força e pela torcida desde a elaboração do projeto, processo de seleção até o término desta conquista. Palavras não traduzem o carinho que tenho por você.

Aos meus colegas de curso, pela amizade construída ao longo desses dois anos e pela contribuição e apoio que propiciaram condições para a construção desse estudo e realização dessa pesquisa.

Aos professores da Universidade, pela contribuição ao meu processo de formação, em especial, aos professores da minha linha de pesquisa, Fundamentos da Educação e, ao meu orientador, Prof. Dr. Eldon H. Mühl, minha eterna gratidão, por apoiar e contribuir significativamente na construção e aperfeiçoamento da pesquisa aqui apresentada.

Desde que me conheço por gente, a escola ocupa um lugar proeminente em minha vida. Eu ainda nem tinha idade para frequentá-la regularmente, e meus pais já anunciavam, das mais diversas formas, que ela seria um lugar incomparável para abrir meus olhos e minha mente, e fazer de mim uma pessoa bem sucedida, digna e preparada para enfrentar o mundo.

(Marisa Vorraber Costa, 2003, p.11)

[...] que bom seria... se outras marchas se seguissem à sua. A marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que chamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem teto, dos sem escola, dos sem hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível.

(Paulo Freire)

Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças
Entre eles considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.
(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

A sociedade atual demanda das escolas uma metodologia de trabalho que visa, em sua concepção, o pleno domínio das capacidades intelectuais do educando, bem como, sua formação para uma cidadania consciente, comprometida com a transformação social e a instauração de uma nova ordem mundial. No entanto, o que se vê na grande maioria das escolas é uma prática pedagógica que, em geral, não só nega estes propósitos, como vem cumprindo a disseminação de desejos, de interesses e de ideologias, que acentua os valores de um sistema imediatista, consumista e alienador. Os interesses hoje predominantes apontam para uma preocupação quase exclusiva voltada para a preparação da grande maioria dos alunos para o mercado de trabalho e para a adaptação à sociedade tal como já está estruturada, mediante reprodução do *status quo*. Isso, na medida em que acomoda estudantes e professores a reproduzir o que já está dado, configura o que denominamos o processo formativo alienador, no qual o livro didático exerce uma função basilar. O trabalho investiga o caráter ideológico e alienador do livro didático na educação escolar. Para análise foram utilizados os livros da área de Linguagem do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental utilizados em Escolas do Sistema Público de Ensino de uma cidade do norte do RS, escolhidos pelos professores e distribuídos pelo Ministério da Educação e Cultura do Governo Federal no período de 2008-2010. Os resultados revelam que os livros utilizados como principal recurso didático e de informação no ensino básico contribuem, em grande parte, para a configuração da alienação e da formação ideológica dos estudantes, à medida que veiculam informações alienadoras e ideologicamente tendenciosas, impedindo a formação consciente e crítica dos mesmos. De outra parte, o livro contribui para a alienação do trabalho docente, levando o professor a reproduzir práticas condicionadoras dele e dos seus alunos. Diante desse quadro, a autora apresenta a educação crítica e a humanização da prática pedagógica como uma alternativa para superar a dominação ideológica e a alienação no processo formativo escolar.

Palavras-chave: Educação. Alienação. Livro didático. Humanização. Emancipação.

ABSTRACT

Today's society demands of schools a working methodology that aims, in its conception, the full field of intellectual abilities of the student, as well as their training for citizenship a conscious, committed to social change and the introduction of a new world order. However, what you see in most schools is a pedagogical practice that, in general, not only denies these purposes, as has been complying with the spread of desires, interests and ideologies, which stresses the values of an immediate system, consumerist and alienating. Concerns today point to a predominant concern almost exclusively focused on the preparation of most students for the labor market and to adapt to society as is already structured by reproducing the status quo. This, as it accommodates students and teachers to reproduce what is already given, constitutes what we call the training process, alienating, in which the textbook has a fundamental function. The paper investigates the ideological nature and alienated from the textbook in school education. For analysis we used the books in the field of language in the 3rd and 4th year of elementary school used in Schools of Public School System of a town in northern RS, chosen by teachers and distributed by the Ministry of Education and Culture of the Federal Government in the period 2008 to 2010. The results show that the books used as the primary teaching resource and information on basic education contributes largely to the configuration of alienation and ideological education of students as they convey information ideologically biased and alienating, preventing the conscious and critical of them. On the other hand, the book contributes to the alienation of teachers' work, leading the teacher to play his practice conditioners and their students. Given this situation, the author presents a critical education and humanization of educational practice as an alternative to overcome the ideological domination and alienation in the training school.

Keywords: Education. Alienation. Textbooks. Humanization. Emancipation.

SUMÁRIO

O PROCESSO DA ESCOLHA.....	10
1 A CONSTRUÇÃO DA ALIENAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO.....	16
1.1 ALIENAÇÃO: A ORIGEM HEGELIANO-MARXISTA DO CONCEITO.....	16
1.2 ALGUMAS FORMAS DE ALIENAÇÃO IDENTIFICADAS EM MARX.....	21
1.3 O CONCEITO DE IDEOLOGIA EM MARX E ENGELS.....	26
1.4 ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA: CONSEQUÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO ATUAL.....	28
2 HISTÓRIA E O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	33
2.1 A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO E O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	33
2.2 HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL	41
2.3 A INDÚSTRIA DO LIVRO DIDÁTICO E O PROBLEMA DE SUA QUALIDADE	46
3 ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA NO LIVRO DIDÁTICO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	50
3.1 ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA NOS LIVROS DIDÁTICOS	51
3.1.1 <i>Raça, cor e gênero</i>	52
3.1.2 <i>Concepções de família, sua estrutura e seus padrões de funcionamento</i>	62
3.1.3 <i>Concepções de trabalho e suas idealizações</i>	66
3.1.4 <i>O índio, suas características e discriminações</i>	69
3.1.5 <i>Divisão social e consumo</i>	72
3.1.6 <i>Demonstração da pobreza</i>	78
3.1.8 <i>Esporte e lazer</i>	88
3.1.9 <i>Meios de comunicação</i>	91
3.2 O LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	93
3.3 EDUCAÇÃO COMO ATO DE HUMANIZAÇÃO: A SUPERAÇÃO DA ALIENAÇÃO E DA IDEOLOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	97
CONSIDERAÇÕES	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR.....	109
ANEXO.....	110
LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS	110

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 56.....	53
Figura 2: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 68 e 69.	54
Figura 3: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.10	56
Figura 4: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.114.....	57
Figura 5: MIRANDA; PRESTA, 2009, 3º ano, p. 08.	58
Figura 6: MELLO, 2008, 3º ano, p.27	59
Figura 7: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.92.	60
Figura 8: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.126.....	61
Figura 9: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.41.	62
Figura 10: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.47.	63
Figura 11: BURANELLO, 2008, 3º ano, p.46.	64
Figura 12: BURANELLO, 2008, 3º ano, p.49.	65
Figura 13: LEITE e BASSI, 2008, 4º ano, p.84.	67
Figura 14: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.112.....	70
Figura 15: GARCIA; GLÓRIA, 2009, 4º ano, p.105.	71
Figura 16: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 56.	72
Figura 17: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.92.....	74
Figura 18: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.106.	75
Figura 19: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.160.	76
Figura 20: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.175.	77
Figura 21: HULLE e PRADO, 2008, 4º ano, p.	78
Figura 22: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.51	79
Figura 23: CEREJA; MAGALHÃES, 2004, 3º ano, p.96.	80
Figura 24: GARCIA e GLORIA, 2009, 4º ano, p. 181.	81
Figura 25: CEREJA; MAGALHÃES, 2004, 3º ano, p.109.	82
Figura 26: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.174.	83
Figura 27: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.175.	84
Figura 28: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.38.....	85
Figura 29: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.44.....	86
Figura 30: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.38.....	87

Figura 31: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.71	88
Figura 32: GARCIA e GLORIA, 2009, 4º ano, p. 113.	89
Figura 33: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.23.	90
Figura 34: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.43.....	92
Figura 35: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.42.	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Aquisição de livros para o PNLD 2006.....	48
Tabela 2 – Investimento na compra de livros no ano de 2010	49
Tabela 3 – Renda média da ocupação principal por sexo, segundo raça/cor.	68
Tabela 4 – Proporção de domicílios que não possuem determinado bem, por cor/raça do chefe e localização do domicílio	73
Tabela 5 - Proporção de pobres e indigentes, segundo grupos selecionados. Brasil, 1996 e 2006	79

O PROCESSO DA ESCOLHA...

Para propor algo, faz-se necessário o exercício da escolha, em que, ao dissertar sobre a temática selecionada, objetiva-se construir respostas às diferentes indagações. Envolvida por inúmeras leituras relativas ao discurso da inclusão e da humanização escolar, que toma por referência a criança como o centro do processo educativo, busquei propor um projeto que viesse ao encontro desta humanização e, em contrapartida à alienação hoje vista em grande parte das escolas.

Quando me lancei aos estudos com o propósito de escrever uma dissertação para o Mestrado e tendo como tema “O Livro Didático na Educação Escolar: da Alienação à Humanização”, inúmeras leituras e pesquisas se tornaram necessárias, pensando eu poder tornar público meus estudos até aqui redesenhados, traçando um caminho até aqui percorrido de angústias, inquietudes e indagações a respeito do processo educativo.

Durante toda minha infância, estudei em escola pública, desde a Pré-escola até a 8ª série do Ensino Fundamental (1989-1997), escola esta, que ministrava um ensino com aulas bem elaboradas e planejadas de acordo com um livro (cartilha) distribuído pelo MEC¹, o qual se deveria seguir à risca, trazendo até as respostas que os professores deveriam transmitir aos estudantes².

Ao terminar o Ensino Fundamental, novamente frequentei escola pública, para agora cursar, no Ensino Médio, o Magistério e, foi aqui, que se deu o meu primeiro contato mais direto com a “alienação da educação”, em especial sob os livros didáticos. Em meu estágio do Ensino Médio, ao trabalhar com uma 1ª série do Ensino Fundamental de 08 anos de uma Escola Estadual da cidade de Erechim - RS, a qual atendia crianças de famílias de baixa renda, me deparei com textos e imagens fora da realidade destas crianças, mas, tinha em

¹ Ministério da Educação e Cultura. Em 1985 surge o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), com o objetivo de garantir uma política de regulamentação do livro didático. Este plano é o que está em vigor ainda hoje e que acompanha a seleção e distribuição do livro didático a todo o país.

² Não tenho lembrança de qual era exatamente o livro utilizado em cada série pela qual passei e, por ser uma escola pública, ao final do ano, devolvíamos o livro para o próximo estudante de aquela série poder utilizá-lo. Lembro-me apenas que este era seguido do início ao fim e repetido anualmente, pois o que minhas irmãs haviam a alguns anos estudado, era o mesmo que eu naquele momento estava estudando e, quando acabava-se o livro, estava encerrado o ano letivo, com apenas revisões e adaptações do que já se havia visto.

mente como sendo a Cartilha distribuída pelo Governo, a melhor maneira de se trabalhar com a alfabetização destas crianças e, em minha imaturidade ainda, acabava não aceitando tais questões e até me frustrando com elas, por precisar seguir aquelas atividades ali propostas e ainda, por não possuir, na escola, outro recurso senão este.

Ao concluir o Ensino Médio e as atividades de Estágio, como todo jovem idealista, tinha uma forte vontade de transformar a educação e, com estas percepções e inquietações optei pelo curso de Pedagogia e fui sendo introduzida na Educação, tendo-a como paixão hoje, por acreditar que a escola, mais do que reprodutora do sistema, pode ser transformadora da sociedade e, ao me libertar da posição de “ignorante”, pode também libertar os educandos que por ela passam.

Neste período, não possuía conhecimentos referentes à concepção, conceituação e manifestação da alienação. Ao ler e analisar a obra de Karl Marx³, *Manuscritos Econômico-Filosóficos*⁴ (2001), o qual traz em seu conteúdo, o conceito e as formas de alienação no trabalho, imediatamente as identifiquei no processo educativo que eu havia vivenciado, passando então a entender o porquê da educação bem planejada e quantificada, motivo das minhas frustrações e angústias, o que me fez colocar em dúvida as verdades até então construídas e/ou repassadas.

A partir das constatações e análises pontuadas anteriormente, o desafio de desencadear um processo desmitificador/desalienador, fizeram-me pesquisar sobre as formas de alienação que se constituem na Instituição Escola. As leituras e análises que tenho feito desde então, possibilitam-me visualizar, hoje, um estado de correção constante que põem as crianças numa

³ Karl Heinrich Marx nasceu na Alemanha, em 15 de maio de 1818, na pequena cidade de Trier, filho de um advogado de origem judaica, Heinrich Marx, e de uma dona-de-casa, Henriette Pressburg. Sob o incentivo intelectual do pai, realizou os seus estudos básicos em Trier seguindo, posteriormente, para Bonn, cidade natal do grande compositor Ludwig van Beethoven, para estudar Direito. Mais tarde, em Berlim, Karl frequentou o "Doktor-Club", círculo de jovens e brilhantes intelectuais hegelianos. Lá eles discutiam a filosofia de Hegel e outros filósofos românticos. Em 1841, Karl laureou-se em filosofia. Em 1881 morre sua terna e doce companheira e grande incentivadora, Jenny. Semi-solitário, mas muito ativo, Marx expira em 14 de março de 1883, após a morte, também, de uma de suas filhas.

⁴ Escrita em 1844, a obra é publicada somente em 1932, em Berlim, por J. Landshut e J. P. Mayer, revelando as pretensões de Marx em confrontar os conceitos filosóficos com a situação econômica real. O título da obra “econômico-filosóficos”, embora não tenha sido dado por Marx, indica a tensão teórica aí presente, que procura analisar as condições econômicas a partir de uma matriz filosófica hegeliana, e, ademais, que também compartilha com as ideias de Feuerbach.

situação de alienação permanente, precisando elas, adaptarem-se ao modelo social vigente e aceitá-lo passivamente e com certa naturalidade.

A problemática central para esta investigação consiste na análise da alienação⁵ e da ideologia⁶ no contexto da educação escolar, como uma estratégia de reprodução do modelo social vigente e de condicionamento dos professores em sua prática docente. Para tanto, nos ateremos a analisar as propostas e as concepções que são apresentadas nos livros didáticos⁷, procurando descortinar as práticas e os conceitos alienadores que eles apresentam. Qual a função dos textos presentes nos livros didáticos? O que se pode pensar a respeito da dissimulação da realidade contida nestes textos? Que práticas pedagógicas os livros didáticos propõem? Por que, na atualidade, a educação formal e/ou as aulas não motivam e envolvem os estudantes? Qual a relação do professor com o livro didático e qual o seu papel frente a este recurso? Qual o grau de autonomia do professor frente ao livro didático? Como qualificar o uso do livro didático e torná-lo um instrumento auxiliador do trabalho do professor?

O principal objetivo desta investigação consiste em analisar, frente às diferentes realidades escolares, como o livro didático, fragmentado tanto por disciplinas quanto em sua estrutura interna, veicula certos valores que visam adaptar o indivíduo à demanda da sociedade do consumo, tornando o professor e o aluno, em sujeitos alienados, durante o processo educativo e/ou fora dele.

A relevância da temática que pretendemos desenvolver, não se explicita, tão somente pela preocupação que muitos educadores manifestam com relação à qualidade da educação atual, mas, especialmente, pela crescente sofisticação que os mecanismos de reprodução apresentam no tocante a reprodução e manutenção do processo de alienação, desconsiderando as necessidades e os anseios de alunos e professores.

⁵ O conceito de alienação será amplamente discutido e delineado no primeiro capítulo.

⁶ A ideologia, por sua etimologia, significa o estudo das ideias. Autores utilizam-se da palavra “ideologia” para designar o conjunto de ideias, valores e maneira de pensar de pessoas e grupos. A reprodução ideológica se manifesta através de representações que a pessoa elabora sobre si mesma, sobre os homens, a sociedade, a realidade, enfim, sobre tudo aquilo a que implícita ou explicitamente são atribuídos valores: certo-errado, bom-mau, verdadeiro-falso. E, é desta maneira que aqui utilizarei a palavra ideologia, designando a reprodução do sistema social vigente na instituição escolar. (GUARESCHI, 1986). Este conceito será analisado, com mais detalhes, no capítulo primeiro.

⁷ A proposta de produção e distribuição gratuita de livros didáticos surge na década de 30, época em que também se consagra o termo “livro didático”, termo este que ainda hoje é compreendido como sendo o livro adotado nas escolas e destinado ao ensino, obedecendo aos parâmetros curriculares escolares. (OLIVEIRA, 1986)

As constatações que temos na atualidade é que os livros didáticos exercem uma grande influência tanto na formação dos conceitos sobre a realidade, como na forma de agir de professores e alunos no contexto escolar, especialmente na sala de aula. Convive-se nas escolas, com uma metodologia de trabalho que visa em sua concepção, de um lado, o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais do educando; de outro lado, porém, percebe-se que a escola está cada vez mais sendo pressionada para cumprir os desejos, atender os interesses e a ideologia⁸ de um sistema imediatista e desumanizador, em que mal se sobrevive. Essas exigências voltam-se, em geral, no sentido de preparação da grande maioria dos alunos para o mercado de trabalho e para o atendimento das demandas de uma sociedade voltada para o consumo, objetivando a reprodução do *status quo*. Os livros didáticos, utilizados na maioria das escolas como o recurso mais importante na sala de aula, contribuem, neste contexto, para a alienação, quando impedem uma formação mais abrangente e crítica dos alunos ou acomodam o professor, em seu planejamento diário, a seguir e reproduzir as proposta pedagógica dos livros. Desta forma, a escola que deveria ser provocadora da formação crítica de todos, torna-se seletiva e excludente.

O desafio proposto consiste na análise das questões acima referidas, retratando os elementos textuais destes recursos pedagógicos do Ensino Fundamental que apresentam ideias/concepções alienantes e contribuem para uma prática pedagógica alienadora por parte do professor.

A pesquisa, de natureza qualitativa e empírica, se centrará em dois aspectos: nos conteúdos (erros conceituais, preconceitos, falsas interpretações, fragmentações de textos, etc) veiculados pelo livro didático e nos procedimentos metodológicos (exploração ideológica do texto, atividades alienantes e descontextualizadas, monotonia, avaliação fragmentada, objetivismo, etc) que eles apresentam para o desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula. A análise de textos será limitada aos livros textos, na área de Linguagem, do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental. A coleta dos dados dar-se-á através da análise destes livros selecionados e o contexto onde são utilizados, serão os das Escolas do Sistema Público de

⁸ A ideologia, por sua etimologia, significa o estudo das ideias. Autores utilizam-se da palavra “ideologia” para designar o conjunto de ideias, valores e maneira de pensar de pessoas e grupos. A reprodução ideológica se manifesta através de representações que a pessoa elabora sobre si mesma, sobre os homens, a sociedade, a realidade, enfim, sobre tudo aquilo a que implícita ou explicitamente são atribuídos valores: certo-errado, bom-mau, verdadeiro-falso. E, é desta maneira que aqui utilizarei a palavra ideologia, designando a reprodução do sistema social vigente na instituição escolar. (GUARESCHI, 1986).

Ensino de uma cidade do norte do RS. Trata-se de livros escolhidos pelos professores e distribuídos pelo Ministério da Educação e Cultura do Governo Federal. Os dados serão selecionados dentro dos livros textos e as categorias de análise que desencadeiam o corpo deste trabalho procuram contemplar os principais assuntos abordados nestes livros.

A dissertação será organizada em três capítulos. No primeiro, **A construção da alienação na instituição escola: contribuição do livro didático**, explicitamos o surgimento do problema, em que, após expor um pouco de minha trajetória, trazendo dos tempos de infância e formação, as questões que me fizeram identificar a escola como um ambiente de formação alienante, especialmente pela influência do livro didático. Recupero ainda alguns fragmentos de memória que foram essenciais na escolha do tema de pesquisa e, no primeiro item deste capítulo, procuro reconstruir o desenvolvimento do conceito de alienação tendo como referência vários autores e, na sequência, suas formas de manifestação no contexto escolar atual.

No segundo capítulo do trabalho, denominado **História e o papel do livro didático na educação dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**, esboçamos um breve histórico da evolução da educação destacando o surgimento da preocupação pela oferta de uma escola para todos e a introdução do livro didático como um recurso base para a socialização da educação, bem como, sua utilização ideológica no processo educativo. Neste mesmo capítulo desenvolvo um estudo sobre a história das políticas do livro didático e destaco a ampliação de sua influência como o principal recurso de informação de alunos e professores.

No terceiro capítulo, denominado **O processo de alienação do livro didático – apresentação e análise dos dados**, são apresentados os resultados da investigação e são realizadas as análises sobre os tópicos identificados como alienantes presentes nos livros didáticos. Além disso, oferecemos alguns indicativos que podem contribuir na busca da superação desta carência na prática escolar através de um novo olhar do professor, de um educar para a cidadania e a emancipação. Desenvolvemos, ainda, algumas estratégias viabilizadoras que possam auxiliar para desmitificar a alienação veiculada pelos livros didáticos, propondo aos educadores uma nova forma de trabalhar com este recurso.

Considero que o livro didático consiste, ainda hoje, em um dos principais mecanismos utilizados em sala de aula pela maioria dos professores, sendo, portanto, para muitos alunos e

professores o único instrumento de contato com os conhecimentos sistematizados, excedendo assim seu papel meramente pedagógico. Isso, de modo especial, em alguns contextos em que o contato da população com outros livros e revistas é muito restrito. Por isso, como alerta Oliveira (1986, p.90), “[...] numa escola de maiores recursos, o livro texto não tem a mesma importância que em escolas de rincões distantes, onde há grande dificuldade de material auxiliar de instrução”. Ademais, o livro como recurso didático não delimita, em muitos casos, apenas a informação que circula no contexto escolar, mas interfere na forma de agir do professor no contexto da sala de aula e no processo de organização curricular da escola. Daí a importância de tratar do tema do livro didático, avaliando seu papel alienador ou humanizador no contexto escolar.

1 A CONSTRUÇÃO DA ALIENAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLA: A CONTRIBUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O presente capítulo tem por objetivo suscitar certos questionamentos no que se refere a construção da alienação na instituição formal escolar, destacando os motivos que têm levado muitos críticos a identificar a escola como um ambiente alienado, especialmente no que se refere a utilização do livro didático e, analisando, em seguida, os conceitos de alienação e suas formas de manifestação no ambiente escolar. Em seguida, será realizado um estudo sobre o conceito ideologia e sua presença nos livros didáticos.

Ambos os conceitos serão analisados a partir da origem hegeliano-marxista, bem como, algumas formas conceituadas por Marx e aqui identificadas, as quais podem ser redirecionadas aos dias atuais, também no que se refere ao processo educativo.

1.1 Alienação: a origem hegeliano-marxista do conceito

A educação enquanto parte integrante da sociedade sofre dela todo um condicionamento histórico e globalizante, ficando a serviço da uniformização de padrões econômicos e culturais, podendo esta ser um processo de emancipação, de humanização, um processo desencadeador de mudanças na busca pela superação das desigualdades sociais existentes ou, como parte integrante do sistema e reprodutora deste, ocorrer de forma alienante.

O conceito de alienação tem uma longa história. Embora haja divergência, muitos autores consideram que sua definição e análise inicial surge com Hegel. Essa origem podemos encontrar, por exemplo, no dicionário Houaiss, que apresenta a seguinte definição sobre o verbete:

[...] no *hegelianismo*, processo em que a consciência se torna estranha a si mesma, afastada de sua real natureza, exterior a sua dimensão espiritual, colocando-se como uma coisa, uma realidade material, um objeto da natureza. [...] no *marxismo*, processo em que o ser humano se afasta de sua real natureza, torna-se estranho a si mesmo na medida em que já não controla sua atividade essencial (o trabalho), pois os objetos que produz, as mercadorias, passam a adquirir existência independente do seu poder e antagônica aos seus interesses. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS)

Hegel confere ao termo alienação um caráter sócio-histórico, significando a alienação do ser humano como a alienação da consciência de si. Hegel considera a alienação como sendo o momento em que o espírito “sai de si” e se manifesta na cultura, se objetivando. A cisão provocada pelo espírito exteriorizado na cultura é superada pelo trabalho da consciência que, para ele, nesse estágio superior, é consciente de si.

Marx, como materialista e crítico do idealismo hegeliano, considera que, ao privilegiar a consciência, Hegel perde a materialidade do trabalho. A partir da análise marxista, a alienação passa a ser interpretada como um interesse prático e como um fenômeno de natureza objetiva provocado pela condição do trabalho no contexto das relações capitalistas. “A alienação baseia-se no modo de produzir deformado, falso, através do qual a objetivação é realizada sob as condições da sociedade de classes, isto é, da propriedade privada.” (BICCA, 1987, p.98) Ao contrário de Hegel, para quem a consciência do indivíduo que determina a vida concreta, real; para Marx é a vida concreta e real que determina a consciência, ou seja, na análise de Marx, os indivíduos são aquilo que determinam suas condições materiais.

Em sua definição materialista-histórica⁹, “Marx está fundamentalmente interessado na emancipação do homem como indivíduo, na superação da alienação, na restauração da capacidade dele para relacionar-se inteiramente com seus semelhantes e com a natureza; [...]”. (FROMM, 1983, p.16)

Concepção semelhante do termo alienação, encontramos em Bottomore (1988, p.05), quando ele escreve:

⁹ Há aqueles que julgam ser esta uma filosofia segundo a qual o único interesse do homem diz respeito aos ganhos materiais e conforto. No entanto, na terminologia filosófica e, na forma como o termo foi utilizado por Marx, refere-se a uma opinião segundo a qual a matéria em movimento é o elemento constitutivo fundamental do universo. Para Marx, portanto, era importante o estudo da verdadeira vida econômica e social do homem e a influência do estilo real da vida do homem em seus pensamentos e sentimentos. (FROMM, 1983)

No sentido que lhe é dado por Marx, ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou à natureza na qual vivem, e/ou a outros seres humanos e – além de, e através de – também a si mesmo (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente).

O jovem Marx interessava-se em descobrir o que realmente acontece com o homem quando ele trabalha. Antecedendo-o, Hegel já percebera a relação de troca mútua que existe entre o trabalho e a condição humana, ou seja, percebe que existe uma relação dialética entre o homem e a natureza: quando o homem altera a natureza, ele mesmo também se altera.

Marx concorda com a conclusão de Hegel e, da mesma forma que este último, percebe que o modo como trabalhamos marca a nossa consciência e a nossa consciência também marca o modo como trabalhamos. Em síntese, a condição do homem está intimamente relacionado ao seu trabalho.

Para um entendimento mais aprofundado destas conclusões, precisamos retomar o conceito de trabalho, que é central na concepção tanto de Hegel como de Marx. Em Hegel e em Marx o trabalho é visto, inicialmente de forma positiva, como algo pertencente à condição humana. O trabalho é uma condição antropológica que possibilita a realização humana no mundo. Marx constata, no entanto, que nem toda a forma de trabalho assume esta função realizadora da condição humana. Percebe que a forma de trabalho exercido na sociedade capitalista perde o caráter humanizador e assume forma de trabalho alienado: “[...] a realização do trabalho aparece na esfera da economia política como *desrealização* do trabalhador, a objetivação como *perda e servidão do objeto*, a apropriação como *alienação*.” (MARX, 2001, p.112, *grifos do autor*). Para Marx estas consequências dão-se pelo fato de o trabalhador não realizar-se em seu objeto produzido, tendo-o como um objeto estranho.

O caráter socializante e humanizante do trabalho, onde o indivíduo se constrói na relação com os demais indivíduos, desfaz-se sob a divisão da economia capitalista, pois o ser humano passa a representar uma força de trabalho que é vendida aos proprietários dos meios de produção como uma garantia de sua sobrevivência. Como consequência, tem-se o que Marx denominou de alienação, isto é, o trabalho que o ser humano realiza produz objetos que não lhe pertencem, que lhe são estranhos.

Sem desconsiderar a importância da análise hegeliana sobre alienação e trabalho, vamos nos ater a leitura marxista deste fenômeno. Marx, quando analisa o trabalho na sociedade capitalista¹⁰, percebe que este está organizado de modo a que um trabalhador realiza um trabalho escravo para outra classe social. Desta forma, o trabalhador cede não apenas sua própria força de trabalho, como também toda a sua existência humana.

Marx articula o conceitos de alienação com a situação objetiva da exploração do trabalho no sistema capitalista. Essa tese ele desenvolve desde seus primeiros estudos sobre o capitalismo. Reconhecida como a obra central do seu período de juventude, os *Manuscritos econômico-filosóficos* ou *Manuscritos de Paris*, resultantes da pretensão de Marx (2001) de elaborar uma ‘crítica à economia política’, traz o conceito de alienação em seu conteúdo econômico-social.

A intenção central do texto de Marx (2001) é a compreensão de como ocorre o processo de alienação e de redução do trabalhador à mera mercadoria a partir do modelo produtivo capitalista. A partir dessa análise, a conclusão central é de que este modelo produtivo vigente apresenta-se como uma ordem econômica que, de maneiras variadas, propaga a desigualdade social e o empobrecimento do trabalhador. No sistema capitalista, o trabalho provoca a transformação do trabalhador em um sujeito alienado, quando o impede de reconhecer-se em seu trabalho, surgindo também o desprazer para com este. A doutrina da alienação sobre o mundo do trabalho é exposta por Marx (2001, p.114) nestes termos:

[...] o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas, infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é *trabalho forçado*. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades. O trabalho externo, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de martírio.

¹⁰ Na época em que Marx escreve estas obras, por volta de 1850, os trabalhadores cumpriam uma jornada de 14 horas diárias dentro de fábricas geladas. E ganhavam pouco, sendo que, nem crianças e mulheres grávidas escapavam do trabalho pesado e da jornada excessiva. Muitas vezes parte do salário era pago em forma de aguardente barata e muitas mulheres tinham de se prostituir. Seus clientes eram os respeitáveis cidadãos da cidade. Em poucas palavras: o trabalho, que deveria ser um símbolo da dignidade humana, transformara o trabalhador num verdadeiro animal. Foi isso que influenciou Marx na sua crítica ao trabalho na sociedade capitalista. (FREDERICO, 1995)

A semelhança entre as concepções de alienação apresentadas anteriormente consiste no fato de que ambos, Marx (2001) e Hegel (*apud* FROMM, 1983), acreditavam ser errado considerar o homem como separado do mundo; para estes, quando os homens pensam tendo em mente essa separação, encontram-se alienados. A diferença, no entanto, consiste no fato de Hegel ressaltar a posse do mundo pelo conhecimento, enquanto Marx (2001) dá ênfase à realidade concreta, à maneira pela qual os homens dominam o mundo, agindo sobre ele. Desta forma, em contraste com a posição idealista¹¹ de Hegel, para Marx, a alienação tinha raízes na situação histórica e suas conseqüências.

O homem perde seus direitos e vontades, passando a agir de forma a realizar as vontades de outro. No capitalismo, esse processo é percebido com maior intensidade, visto que, no capitalismo, o homem é obrigado a trabalhar, não para satisfazer suas vontades e seus anseios, mas, para sobreviver.

O ano de 1843 foi decisivo para a formação do pensamento de Marx, quando defronta-se com a *Filosofia do direito* de Hegel e, já afastado de suas atividades como jornalista, busca dar continuidade à luta contra o estado prussiano, fazendo a leitura do texto hegeliano e tendo como resultado final, a obra de Marx, *Crítica da filosofia do direito de Hegel*, onde este apresenta recortes dos escritos de Hegel com uma análise e comentários a partir das ideias deste. Marx encontrava-se ainda em um momento de redefinição de ideias e, critica Hegel, observando que na *Filosofia do direito*, o ser encontra-se alienado, pois sua razão de ser foi posta fora dele.

Identificando Ideia e Estado, Marx acusa Hegel não só de praticar um logicismo mistificador, como também de resvalar para um finalismo: o Estado, que tudo conduz, serve-se dos seres particulares para se desenvolver e poder reconhecer-se em seu momento de efetivação. Com isso, os seres particulares permanecem esvaziados, alienados, e só ganham sentido enquanto degraus de acesso ao Estado. (FREDERICO, 1995, p.59)

¹¹ Idealismo corresponde a corrente de pensamento que reduz toda a existência a ideias ou considera que toda a existência se determina pela consciência, opondo-se freqüentemente ao realismo, ao empirismo e ao materialismo. A posição idealista, neste caso, consiste no fato de Hegel acreditar na posse do mundo pelo conhecimento, enquanto Marx (2001) racionaliza este processo, ressaltando a realidade concreta. (www.priberam.pt)

Esta crítica de Marx irá traduzir-se em seu primeiro encontro com a economia política, documentados em dois manuscritos redigidos em Paris em 1844 e publicados em 1932, os *Cadernos de Paris*. A leitura desses manuscritos serviu de base para a redação dos *Manuscritos econômico-filosóficos*, escritos em poucos meses com o objetivo de ordenar os estudos já realizados. (FREDERICO, 1995) Essa obra, primeira crítica da economia política, marca uma ruptura na evolução intelectual de Marx. Ao contrário da análise mais sistemática-filosófica de Hegel, Marx tenta teorizar este problema num âmbito histórico-social, trazendo-o à realidade. A análise marxiana da alienação é desde o princípio um interesse prático, baseada em pressupostos e condições histórico-sociais. A análise da alienação nos *Manuscritos econômico-filosóficos* é dividida em quatro etapas, que serão tratadas com mais detalhes no item a seguir.

1.2 Algumas formas de alienação identificadas em Marx

Marx não acreditava que o homem ao nascer fosse como uma folha de papel branco na qual a cultura escreve todo seu texto. Considerava também não ser a consciência do homem a determinar sua existência, mas, ao contrário, sua existência social que lhe determinaria a consciência. Assim, na atividade diária do homem, a alienação pode ocorrer de inúmeras formas, quando o homem é separado de suas atividades, de seus produtos, de seus semelhantes e de sua espécie. (FROMM, 1983)

Marx (2001) afirma que as condições para a verdadeira produção dos valores materiais e humanos estão ausentes no modelo capitalista e tem, sobre a alienação, uma perspectiva teórica e prática, pois esta se manifesta na vida real do homem, em sua vivência cotidiana. “[...] o homem se faz a si mesmo pela ocupação, mas nas condições capitalistas de produção ele se destrói no processo.” (SARUP, 1980, p.124). O ser alienado, para Marx, vivencia o mundo e a si mesmo passivamente.

Podem-se identificar, nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* de Marx (2001), pelo menos, quatro formas de alienação:

1ª) Alienação do trabalhador no seu produto

Essa forma de alienação indica que o trabalho se transforma em objeto e assume uma existência externa ao trabalhador, e ainda, o objeto produzido existe independentemente de quem o produziu, tornando-se um poder autônomo, desvinculado do trabalhador. (FABIAN, 2004). Nesta forma de alienação, quanto mais o trabalhador produz, mais se torna desvinculado deste. “A realização do trabalho aparece na esfera da economia política como *desrealização* do trabalhador, a objetivação como *perda e servidão do objeto*, a apropriação como *alienação*.” (MARX, 2001, p.112, *grifos do autor*).

O autor citado anteriormente objetiva mostrar que o trabalhador não se sente realizado no trabalho que faz, quanto mais objetos produz, tanto menos pode possuir e acaba, cada vez mais, se submetendo ao domínio deste seu produto. “Quanto maior a sua atividade, mais o trabalhador se encontra objeto. O que se incorporou no objeto do seu trabalho já não é seu.” (MARX, 2001, p.112).

2ª) Alienação no interior do processo produtivo

Trata-se da alienação do trabalhador em relação a si mesmo, no momento em que exerce sua atividade produtiva. O trabalho será a expressão da não realização do homem, o qual só se encontra consigo mesmo fora deste trabalho.

Assim, chega-se à conclusão de que o homem (o trabalhador) só se sente livremente ativo nas suas funções animais – comer, beber e procriar, quando muito, na habitação, no adorno, etc. – enquanto nas funções humanas se vê reduzido a animal. O elemento animal torna-se humano e o humano, animal. (MARX, 2001, p.114-115).

Esta citação demonstra o quanto o trabalho é forçado e imposto, ao invés de ser voluntário. Demonstra ainda, que nestas circunstâncias, a atividade torna-se um sacrifício, onde os trabalhadores são vistos como meras mercadorias que devem produzir o máximo que puderem sob as mínimas condições.

O que constitui o trabalho alienado, portanto, é o fato de que o trabalho é externo ao trabalhador e que o trabalhador não se realiza no trabalho, vive num sofrimento. O trabalhador não realiza o seu trabalho por livre e espontânea vontade, mas por ser obrigado a trabalhar. E ainda, o trabalho que faz não lhe pertence, o produto final deste trabalho não lhe pertence. O ser humano só é livre, realmente, em suas funções animais: comer, beber e procriar. (FABIAN, 2004).

3ª) Alienação do homem em relação a si mesmo

A compreensão desta forma de alienação decorre das duas anteriores. É uma forma de auto-alienação. Segundo Marx (2001, p.115):

O homem é uma criatura genérica, não só na acepção de que faz objeto seu, prática e teoricamente, a espécie (tanto a sua própria como a das outras coisas), mas também – e agora trata-se apenas de outra expressão para a mesma coisa – no sentido de que ele se comporta diante de si mesmo como a espécie presente, viva, como um ser *universal*, e portanto livre.

O fator principal que caracteriza o homem como um ser de vida genérica está no fato de possuir uma *natureza inorgânica* mais universal em relação aos outros animais e com a qual, ele primeiro deve preocupar-se, já que correspondem aos seus meios de vida intelectuais. “O homem vive da natureza, ou também, a natureza é o seu corpo, com o qual tem manter-se em permanente intercâmbio para não morrer.” (MARX, 2001, p.116).

4ª) Alienação do homem com os outros homens

Indica a alienação do homem com o seu gênero, onde esta passa a ser reproduzida universalmente, manifestando-se enquanto um fundamento social da propriedade privada.

Segundo Marx (*apud* FABIAN, 2004), a *natureza inorgânica* corresponde a tudo que faz parte da consciência humana, como já citado acima, os meios intelectuais da vida humana.

Existe, portanto, segundo ele, dois níveis da vida consciente do homem: o *plano-físico*, que o homem vive apenas dos produtos naturais na forma de alimento, calor, habitação ou vestuário; e o *plano intelectual de universalidade*, que corresponde à dimensão espiritual e consciente.

Esta universalidade é que faz de toda a natureza um corpo inorgânico do homem, seu imediato meio de vida, objeto material e instrumento da atividade vital humana e por essa razão, a alienação entre os homens envolve toda essa dimensão universal.

Com relação à natureza, o ser humano precisa dela para viver. O ser humano vive da natureza, por isso ela é seu corpo. Dizer que o homem vive da natureza significa que a natureza é o corpo dele, com o qual deve manter-se em contínuo intercâmbio a fim de não morrer.

No trabalho alienado então, ocorre que esta natureza já não representa mais uma mediação com o trabalhador, pois a estrutura capitalista impede esta mediação livre entre eles, tornando-os assim, externos e alienados, transformando a sua vida genérica num simples meio de suprir as suas necessidades individuais.

Esse processo de alienação ocorre essencialmente de duas formas. Em primeiro lugar, assume uma forma ativa - o homem tem de trabalhar. Em segundo lugar já, assume uma forma passiva, o homem é educado para aceitar este trabalho que realiza como uma forma natural da existência social e não de maneira alienante. Assim, a produção não produz unicamente o homem como uma mercadoria, o produz ainda, como um ser espiritual e fisicamente desumanizado, aparecendo, o trabalho e a educação, como dois fatores fundamentais de contribuição para a alienação. (FABIAN, 2004).

O trabalho é ainda hoje, considerado em nossa sociedade, de suma importância, para a realização pessoal e social do indivíduo que trabalha, uma forma de satisfação humana. No entanto, há outra face do trabalho ou do desemprego, onde as pessoas são obrigadas a se submeter a qualquer tipo de trabalho, mesmo que de formas desumanas, para manter sua subsistência e da família. Este trabalho realizado na sociedade, dada sua importância, ainda hoje reflete em todas as outras formas de organização social, a começar pelo processo educativo.

A diferença entre a realidade vivida e o sonho de um trabalho humano que glorifique as relações é extremamente acentuada, dada as reais condições sociais, as diferentes valorizações e reconhecimento de cada trabalho, assim como, as condições do campo educacional.

Marx (2001) não escreveu baseado na educação, analisou a Economia Política, mas, para ele, a alienação do trabalho era a base de todas as demais formas de alienação. “[...] é por meio do trabalho que Marx desmascara o pressuposto da economia política, que toma o trabalhador como mero instrumento de trabalho e o distancia de sua condição humana [...]”. (RANIERI, 1991, p.30)

O interesse de Marx ao retratar o processo da alienação volta-se para a compreensão das condições de vida da sociedade como causa para a deformação da razão humana, deformação esta produzida pela forma específica de organização da sociedade capitalista. Suas concepções, portanto, podem perfeitamente ser redirecionadas à educação e também aos dias atuais, quando se criam outras formas de alienação, como a do professor ao livro didático, quando este passa apenas a reproduzir algo que já está instrumentalizado, criado e, não se reconhecendo neste acaba por perder sua identidade e se acomodar diante de tal recurso, sendo esta uma das principais formas de alienação voltada à educação.

Neste sentido, quando identificamos a alienação do professor em seu ambiente de trabalho, quando da acomodação perante o recurso livro didático, identificamos também uma forma de transmissão da ideologia dominante, tanto para o estudante, quanto para o professor que vive em tal sociedade e sofre dela todas as implicações e efeitos. Para um melhor entendimento desta questão, vamos analisar o conceito de ideologia, para depois avaliar sua presença nos livros didáticos.

1.3 O conceito de ideologia em Marx e Engels

Marx e Engels, fundadores do comunismo científico, descrevem na obra, *A Ideologia Alemã*, uma crítica à ideologia burguesa e ao materialismo pré-marxista, a partir das posições da classe operária e da necessidade da formação da ideologia proletária. Esta obra é a exposição da filosofia de Karl Marx, a qual se sedimentou a partir de uma aguda crítica ao idealismo alemão, especialmente ao idealismo de Hegel, posteriormente retomado pelos jovens hegelianos.

O objetivo de se trazer tal conceito para o corpo do texto dá-se pelo fato de ser a ideologia, traduzida por Marx e Engels, perfeitamente visualizada junto ao conceito de alienação, nas análises das imagens e textos contidas nos livros didáticos. Conforme definem Marx e Engels, a ideologia caracteriza-se como uma manipulação da consciência humana, impedindo o pensamento crítico e autônomo e, portanto, a emancipação da classe trabalhadora. Isso fica muito bem explicitado quando afirmam que as ideias predominantes em uma sociedade, são as ideias da classe dominante:

Os pensamentos da classe dominante são também em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder ‘material’ dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, portanto, a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação. (MARX e ENGELS, 2001, p.48)

No entendimento dos autores, além do domínio dos meios de produção e das relações de produção, a classe social dominante mantém o poder político sobre as outras classes através do condicionamento ideológico. Com isso, além de manter seu controle sobre as formas de exploração do trabalho, a classe social dominante, pela ideologia, estabelece e determina a ação do indivíduo, impedindo-o de agir e pensar por conta própria.

Marx e Engels ponderam na obra mencionada, que o surgimento da ideologia ocorre no instante em que a divisão social do trabalho separa trabalho material ou manual do trabalho intelectual.

A consciência, segundo eles, sempre está ligada às condições materiais de vida e ao intercâmbio econômico entre os homens. Todavia, a consciência que os homens têm dessas relações, afirmam os autores, não condiz com as relações materiais que de fato vivem. As ideias e as concepções sobre como funciona o mundo são representações que os homens fazem a respeito de suas vidas, do modo como as relações aparecem na sua experiência cotidiana, sendo, portanto, apenas aparências. Para Marx, essas representações implicam, num primeiro momento, uma falsa consciência, uma consciência invertida, pois perdem a aparência e não são capazes de captar a essência das relações às quais os homens estão de fato submetidos. ((MARX e ENGELS, 2001)

A ideologia a que os autores se referem, desta forma, é a ideologia no sentido *stricto sensu*, que adquire um caráter negativo, ilusório e, passa a exercer grande influência nos jogos do poder e na maneira de pensar e agir dos indivíduos da sociedade, sem que estes ao menos percebam. Como podemos perceber, eles apresentam uma teoria materialista de ideologia, que enfatiza duas ideias: primeiro, que ideologia é uma representação do mundo a partir do ponto de vista da classe dominante, que detém os meios de produção e, segundo, a ideia de que esta representação do mundo é necessariamente distorcida porque representa os interesses da classe dominante e não os interesses da humanidade como um todo. Em vista disso, a ideologia tem um papel importantíssimo na manutenção das relações de dominação.

Apesar de o conceito de ideologia ser um dos menos elaborados nos escritos de Marx (já que ao invés de uma análise estruturada e definida do conceito, o que temos é apenas um esboço de suas preocupações), encontramos, nesta obra escrita junto com Engels, uma aprofundada análise. No velho Marx, ideologia não é uma invenção, ilusão ou uma negação da realidade, mas reflete o real por si mesma, assim, a ideologia se apropria da aparência do real, dando às pessoas a impressão de autonomia e independência.

No capitalismo, diz Marx, existem os proprietários dos meios de produção e, aqueles a quem não resta outra alternativa de vida a não ser vender o único bem de que dispõem: sua força de trabalho, sua mão de obra, em troca do pagamento de um salário.

Nessa sociedade, para os homens que vivem sob esse sistema, isso é percebido, no plano das ideias, como algo natural. Ao trabalhador, parece-lhe natural que certas pessoas tenham que trabalhar em troca de um salário para viver, como se isso sempre houvesse existido e, mais ainda, como se tivesse que continuar existindo para sempre. Esse indivíduo não vê a sociedade capitalista como uma sociedade historicamente construída pela luta entre uma classe - que tem a intenção de ser a classe dominante (a burguesia) - e outras classes, que acabaram sendo submetidas a essa classe dominante, transformando-se em proletariado. Assim, a estrutura da sociedade capitalista estabiliza-se na vida cotidiana e na mente das pessoas, como a única sociedade possível. Em síntese, o poder dominante institui a forma de compreensão que se torna dominante e permite a legitimação e a dominação desta.

Em decorrência disso, assim como na economia, na educação a alienação e a ideologia a ela subjacente, exercem grande poder, quando envolvem, dentro do ambiente escolar, tanto professores como estudantes, mascarando a realidade social e adaptando os indivíduos a sociedade tal como está estruturada. Para avaliar melhor este aspecto, vamos refletir sobre a influência destes dois fatores na educação.

1.4 Alienação e ideologia: consequências para a educação atual

Nem sempre houve escolas e nem sempre elas foram do jeito que se apresentam hoje, mas, não é novidade que, desde o surgimento, elas vêm deparando-se com dificuldades e inadequações, tendo em vista que, um grande número de estudantes não acompanha o ritmo de aprendizagem, não associa os conhecimentos que lhe são passados. Essas dificuldades e inadequações muitas vezes são atribuídas exclusivamente ao aluno, seja por déficit de atenção ou inteligência, seja por desequilíbrios psíquicos ou problemas neurológicos, rotulando estes estudantes como fora dos padrões sociais normais dentro da escola. No entanto, podemos nos perguntar: por que geralmente os estudantes provenientes dos grupos sociais mais excluídos apresentam tais dificuldades? Por que o fracasso escolar acontece mais intensamente em escolas de periferia urbana e de contextos mais pobres? O problema está com o próprio aluno ou decorre da inadequação dos currículos e da prática pedagógica da escola?

Segundo Anny Cordié (1993), o fracasso escolar, tão preocupante e intenso nos dias atuais, é uma patologia muito recente, que só pôde surgir nas novas exigências da sociedade, com a instauração da escolaridade obrigatória, “Agora são as crianças de todos os meios, de todas as classes sociais que são obrigadas a prosseguir sua escolaridade até os 16 anos. Essa obrigatoriedade não instaura, no entanto, a igualdade de oportunidades.” (CORDIÉ, 1993, p.19).

O medo dos professores de perderem seu emprego e o constrangimento de re-aprender sua profissão diante dos alunos, fazem com que eles continuem voltados ao ensino de transferência, onde detém o saber e, a função dos alunos não passa de decorar tais ensinamentos para aplicá-los na prova avaliativa, “medindo o seu saber”, uma educação pautada numa linha vertical de relações, onde o capitalismo faz uma educação do tipo “lucrativa”, representando “a inconciliação educador-educando”. (FREIRE, 1986).

O objetivo real do sistema social predominante não é formar cidadãos críticos e conscientes, e isso passa pela própria formação dos educadores, afinal, um povo mal instruído é um povo mais fácil de ser manipulado e, desta forma, seus investimentos numa boa educação são escassos. Morin (2000) apresenta os sete buracos negros da educação e, o primeiro buraco, ao qual dá ênfase, é justamente a questão do conhecimento, onde se trabalha com a ilusão. Nada se constrói a partir da realidade, tudo se copia, é mais fácil e prático, poupa trabalho, desempenho, criatividade e criticidade.

Por que razão na escola se aprende e se ensina de determinada maneira? Não seria por causa do tipo de relações de poder que se estabelece na relação pedagógica? Mais precisamente, por que predomina nas escolas uma aprendizagem acrítica, distante da vida e da realidade dos alunos? Não seria porque todo o processo pedagógico é geralmente programado, dirigido e avaliado de modo autoritário? (FLEURI, 1992, p.82).

O currículo, ao contrário, deveria estar integrado à realidade dos envolvidos no processo, permitindo uma mudança de pensamento; para que se transforme a concepção fragmentada e dividida do mundo, que impede a visão total da realidade. Essa visão fragmentada faz com que os problemas permaneçam “invisíveis” para muitos, principalmente para muitos governantes.

A escola recebe hoje um número muito grande de crianças e, evidentemente, há exceções, honrosas exceções, mas temos tido muita dificuldade em lidar com essa clientela que aí está. É por isso que acho que devemos pensar em uma outra escola, uma escola que soubesse lidar melhor com esse grupo que a procura, que entra dentro dela, e que está saindo, muitas vezes, semi-alfabetizado. (MOREIRA *apud* COSTA, 2003, p.54).

Muito tem se escrito sobre a cultura da contemporaneidade, caracterizada como basicamente narcísica, aonde a importância do grupo, da história de cada um, vem sendo substituída pela excessiva valorização pelo prazer imediato, do presente, do vivido. Há um detrimento da vivência em razão da imagem, a aparência torna-se algo fundamental. A particularidade do ser humano é negada, bem como, a efetivação de suas possibilidades, contribuindo-se assim para a alienação e, portanto, para a desumanização.

As ideias da classe dominante são as ideias dominantes em cada época; ou, dito em outros termos, a classe que exerce o poder material dominante na sociedade é, ao mesmo tempo, seu poder espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe com isso, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, o que faz com que lhes sejam submetidas, no devido tempo, em geral, as ideias dos que carecem dos meios necessários para produzir espiritualmente. (MARX & ENGELS *apud* ENGUITA, 1989, p.135).

Em meio a uma sociedade que fala constantemente em direitos e deveres, que tem resgatado o homem na sua individualidade, como o centro e o sujeito da história, o Currículo Escolar não leva em consideração estes direitos, a individualidade do ser humano, bem como, as diferenças culturais e sociais existentes num mesmo ambiente. A igualdade de oportunidades fica relegada a um segundo plano, o que predomina é a cultura social vigente e, resta aos demais, aceitar a imposição desta e tentar de inúmeras maneiras, se encaixar neste contexto, entretanto, com tentativas frustradas, visto que, o lugar de cada um já é bem planejado e definido na escola e na sociedade.

O que parece existir é uma eterna busca pela ordem, direcionando as crianças de acordo com as demandas da sociedade, num padrão pré-estabelecido, capacitando as classes populares para a aceitação passiva da vida em sociedade.

A tradição pedagógica insiste ainda hoje em limitar o pedagógico à sala de aula, à relação professor - aluno, professor - educando, ao diálogo singular ou plural entre duas ou várias pessoas. Não seria esta uma forma de cercear, de limitar a ação pedagógica? Não estaria a burguesia tentando reduzir certas manifestações do pensamento das classes emergentes e oprimidas da sociedade a certos momentos, exercendo sobre a escola um controle não apenas ideológico (hoje menos ostensivo do que ontem), mas até espacial? (GADOTTI *apud* FREIRE, 1979, p.11).

O currículo, assim como os livros didáticos, deveriam estar integrados à realidade dos envolvidos no processo, permitindo uma mudança de pensamento; para que se transforme a concepção fragmentada e dividida do mundo, que impede a visão total da realidade. Essa visão fragmentada faz com que os problemas permaneçam “invisíveis” para muitos, governantes, empresários, sociedade em geral e, também, para muitos educadores.

Para Freire (1986), ao saber com os educandos, enquanto estes souberem com o professor, já não se estará mais a serviço da desumanização, nem a serviço da opressão, mas a serviço da libertação. A educação libertadora é fundamentalmente uma situação na qual tanto professor quanto aluno devem ser os que aprendem, devem ser os sujeitos cognitivos, apesar das diferenças.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 2000, p.33).

Assim como Marx (2001), Freire (1986) tem como pressuposto a contradição opressor-oprimido e procura encontrar meios que tornem possível a superação das condições objetivas e subjetivas que determinam sua permanência. Em vista disso, para ele a educação é um ato político, onde o capitalismo faz uma educação do tipo “lucrativa”, representando “a inconciliação professor-educando”.

Os novos paradigmas da contemporaneidade têm exigido que se pense a educação num contexto mais amplo, que transcende as paredes da sala de aula e, principalmente, que

transcende os antigos métodos e recursos utilizados, propiciando aos educandos uma educação de maior qualidade, caminhando para uma possível desalienação de professores e estudantes.

Dentro do processo educativo, o livro didático, criado com o propósito de oferecer uma educação igual a todos, transformou-se em um recurso alienante e transmissor da ideologia social dominante. Mas antes de analisarmos os aspectos alienadores e ideológicos que se fazem presentes nos livros didáticos, vamos realizar um estudos históricos tanto da educação quanto do processo de introdução do livro didático como recurso pedagógico na educação, procurando buscar o entendimento de sua transformação como um recurso didático e pedagógico.

Atualmente são inúmeras pesquisas vêm sendo realizadas ao longo dos anos sobre o livro didático, sobre os seus mais variados aspectos: pedagógico, político, econômico e cultural. A preocupação em pesquisá-lo leva em conta o fato de que o material didático tem uma importância grande na formação do aluno pelo mero fato de ser, muitas vezes, o único livro com o qual a criança entrará em contato. Ele ainda é um dos instrumentos de aprendizagem mais utilizados e, em muitos casos, o único utilizado em sala de aula no ensino fundamental, quando infelizmente, não há o contato destes alunos com outros materiais e informações de outras fontes. Assim, ainda hoje, dentre os instrumentos de que serve o professor em sua prática pedagógica diária, um, em especial, se firma, o livro didático, e acaba, por muitas vezes, excedendo seus reais valores e utilização, quando passa a ser um objeto de reprodução. O livro didático passa a constituir-se não mais em um recurso didático utilizado como um subsídio do processo educativo, mas como um modelo de ensino, um recurso base para todo o processo. Estamos partindo do pressuposto de que o livro didático deixou de ser um meio para se tornar um fim em si mesmo, na educação formal escolar.

Partindo destas constatações, não podemos analisar a utilização do livro didático pelos professores sem antes apresentarmos algumas implicações que envolvem a adoção deste aparato nas escolas públicas brasileiras, bem como, a origem deste nas políticas públicas brasileiras¹².

¹² Estas serão apresentadas de uma forma sucinta, sem a pretensão de abordar o tema de maneira mais completa e aprofundada.

2 HISTÓRIA E O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO¹³ NA EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O presente capítulo inicia por rebuscar a história da educação, bem como, o histórico do livro didático e sua presença na instituição escolar, partindo para a análise de sua política e de sua utilização no Brasil. Vamos destacar seu papel que, muitas vezes, excedeu o de ser um recurso didático, tornando um recurso que acabou impondo um modelo de ensino.

2.1 A historicidade da educação e o papel do livro didático nas Instituições de Ensino

A história da educação demonstra que o olhar pedagógico que surge entrelaçado com a filosofia, com os pensadores gregos é o principal responsável pelo surgimento da educação. Sócrates, por exemplo, representava o processo de desenvolvimento da pessoa a partir dela mesma, seu método consistia não em dar respostas prontas que os outros devessem aceitar e repetir, mas em fazer perguntas, instigando a pessoa a pensar. Não cobrava por seus ensinamentos e tinha a convicção de que nada sabia. Reconhecia que havia muita coisa além do que podia entender e vivia atormentado em busca do conhecimento. Sócrates ousou mostrar às pessoas que elas sabiam muito pouco. Para ele o importante era encontrar um alicerce seguro para os conhecimentos, método este que não agradou aos donos do poder, obrigando Sócrates a tirar-se a vida, bebendo cicuta. (GAARDER, 2001).

A história da educação no Brasil se inicia no período colonial, através dos jesuítas, que aqui chegaram no ano de 1549, comandados pelo Padre Manoel da Nóbrega. A história da educação atesta que as primeiras escolas que surgiram no Brasil estavam ligadas ao ensino religioso, principalmente aos jesuítas. Herdeiros de uma tradição europeia que valoriza o latim, a filosofia e a erudição, promoviam uma cultura livresca, pouco adaptada à realidade e

¹³ Entendo aqui, como livro didático, os compêndios escolares utilizados pelos professores, bem como, os livros de leitura em aula. No caso das escolas públicas aqui analisadas, o livro gratuito distribuído pelo Ministério da Educação e Cultura a todas as escolas.

nada crítica. A *Ratio Studiorum*¹⁴, implementada nas escolas jesuítas há mais de 400 anos como uma reação à expansão do protestantismo, constava de um rigoroso método de ensino que ditava todas as regras, como a administração escolar, as formas de avaliação, o comportamento de cada componente da “hierarquia”, ou seja, de que forma cada um deveria agir para manter a obediência e, portanto, a ordem. Neste documento constava até, o modo como os estudantes deveriam permanecer durante as provas.

A pedagogia jesuítica – definida por muitos como, pedagogia tradicional – predominou por muitos anos nas escolas brasileiras. A literatura sobre o assunto considera, de modo geral, que ela continuou predominando de forma quase absoluta até a década de 1930. A metodologia da escola jesuítica baseava-se na exposição verbal da matéria pelo professor, apresentação das ideias principais, associação com conhecimentos já estudados, síntese das ideias e aplicação em forma de exercícios. Atenção, obediência, silêncio, eram componentes fundamentais da aula que tinha por objetivo, transferir, de uma forma vertical, a aprendizagem ao aluno. A avaliação se fazia por verificação imediata, através de perguntas orais ou exercícios para tarefa de casa, ou por verificação final, com provas escritas e trabalhos de casa.

A posição social dos educandos passa a influenciar nas formas de organização destes espaços fechados de acordo com o objetivo a que se pretendia chegar. Alvarez-Uria e Varela (1992) nos chamam a atenção para o fato de os colégios jesuítas, interessados em um “enclausuramento moral”, servirem apenas aos filhos dos nobres, enquanto aos pobres, órfãos e filhos de trabalhadores o que interessava era o disciplinamento e não o saber transmitido.

¹⁴ Em 1599, foi publicada a edição definitiva da *Ratio Studiorum* que regulamenta com detalhe o modelo de ensino praticado durante séculos pela Companhia de Jesus. A *Ratio Studiorum* não é um tratado de pedagogia, mas um código, um programa que se ocupa do conteúdo do ensino ministrado nos colégios e universidades da Companhia e que impõe métodos e regras a serem observados pelos professores desses colégios e universidades. As 466 regras que compõem a *Ratio Studiorum* ocupam-se de temas diversos como: férias, feriados, formação dos professores, relações com os pais dos alunos, compêndios e manuais de ensino a utilizar, sistema de admissão de alunos (internos e externos), metodologias de trabalho com os alunos (repetições, disputas, desafios, declamações, sabatinas), plano de estudos (humanidades, filosofia, história, ciências físicas e matemáticas), orientações pedagógicas (memorização, exercício, emulação), regime de avaliação (exames escritos e orais), regras administrativas e disciplinares, prêmios, castigos e teatro (EDUCAÇÃO S.J., 1989).

Esta ênfase na disciplina converteu as escolas em algo muito parecido aos quartéis ou aos conventos beneditinos. Regularam-se todos os aspectos da vida em seu interior, às vezes até a extremos delirantes. Dir-se-ia que os professores, ou uma parte deles, enfrentavam os alunos fazendo sua a observação do Grã Duque Miguel diante da tropa formada: 'Está bem, mas respiram'. (ENGUIITA, 1989, p.117).

Em 1759 houve a expulsão dos jesuítas (reformas pombalinas), passando a ser instituído, por um pequeno período de tempo, o ensino laico e público. Mas a reforma pombalina trouxe poucos resultados concretos. Além de seu limitado tempo de vigência, a retomada da orientação jesuítica passou a ser compreendida por governantes e educadores, como a única alternativa para o desenvolvimento da educação no Brasil. Assim, apesar da expulsão dos jesuítas e da tentativa de um pensar diferenciado para o processo educativo, foram as escolas dos jesuítas que mais influenciaram na criação das instituições escolares no Brasil até o início do século XX. O desenvolvimento do conhecimento voltado aos interesses da maioria da população ficava em um obscuro segundo plano, bem atrás da obsessão pela ordem, pela pontualidade e pela formação de um caráter religioso de crentes e dominadores. Nesta perspectiva, a escola destinada ao povo, além de restrita, foi destinada a ser um mecanismo para a formação moral e religiosa das crianças e dos jovens, ou seja, um recurso de adaptação ao meio social a que se destinam.

A História da Educação Brasileira evolui apresentando momentos de rupturas marcantes. A primeira grande ruptura deu-se antes mesmo dos jesuítas, ainda com a chegada dos portugueses ao território brasileiro, trazendo consigo um padrão educacional próprio da Europa, quando as populações indígenas que por aqui viviam já possuíam características próprias de se fazer educação, características essas bem distantes das marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Com a chegada dos jesuítas, estes não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia, trouxeram também os métodos pedagógicos, que foram utilizados durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal.

Não se conseguiu implantar um sistema educacional conciso e eficiente nas terras brasileiras, e a vinda da Família Real permitiu uma nova ruptura com a situação anterior. Para preparar terreno para sua estadia no Brasil, D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de

Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia. Segundo alguns autores o Brasil foi finalmente "descoberto" e a nossa História passou a ter uma complexidade maior.

A educação, no entanto, continuou a ter uma importância secundária. Basta ver que enquanto nas colônias espanholas já existiam muitas universidades, a nossa primeira Universidade só surgiu em 1934, na cidade de São Paulo. No período do Império, incluindo os governos de D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II, pouco foi feito pela educação brasileira e era comum a denúncia sobre sua baixa qualidade. Com a Proclamação da República, tentou-se várias reformas que pudessem dar uma nova orientação a educação, mas com poucos resultados. Aliás, se analisarmos a educação oferecida ainda hoje nos espaços escolares, iremos perceber que a educação brasileira não sofreu um processo de evolução que pudesse ser considerado marcante ou significativo em termos de modelo de formação. (BELLO, 1998)

Cabe destacar que a escola implantada no Brasil estava voltada essencialmente ao atendimento de alguns interesses da classe social dominante e da Igreja Católica. Foi somente a partir de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova e o início da Era Vargas, que começam a se implementar algumas reformas educacionais mais voltadas aos interesses de todo o povo brasileiro. Para ilustrar essa mudança, podemos citar a luta pela criação da primeira LDB do Brasil. Depois de muitas intervenções e lutas de interesses entre liberais e católicos, a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é encaminhada ao Congresso em 1946, mas de onde sai aprovada somente em 1961 (Lei nº 4.024/61). A luta se estendeu por quase 15 anos, especialmente em razão da resistência dos deputados que defendiam os interesses dos católicos e conservadores. Mas tratou-se de uma conquista importante, considerando que de lá para cá muitas mudanças ocorreram até que se chegasse à compreensão da escola que hoje se faz presente nos diferentes contextos deste país.

A educação institucionalizada no Brasil sempre foi, portanto, responsável pela constituição de saberes que legitimam a disciplina e a normalização das populações desde a mais tenra idade. Até os dias de hoje muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas em todos os países do mundo, que é a de manter o "*status quo*" para aqueles que frequentam os bancos escolares, com um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável. A sociedade aparece acima de

qualquer contestação, destinando a escola àqueles que, de alguma forma, contribuirão para o crescimento social e para a conservação do modelo social vigente.

Voltada inicialmente a nobres e burgueses, somente sob influência do poder político, a Igreja Católica estende a educação aos leigos, acesso que na Reforma de Martinho Lutero¹⁵ é ampliado a todos, provocando o nascimento das primeiras universidades. Ganha expressão uma educação, hoje classificada de cunho humanista, que entende a criança como um ser individualizado e dá, à escola, a função de torná-la culta e útil, no entanto, sua utilidade estende-se apenas para atuar conforme a demanda da sociedade.

O processo educativo, desta forma, continuar-se-á movido pelos interesses da sociedade, proporcionando aos estudantes um ensino fragmentário, com o único objetivo de atender a demanda social. Como nenhuma criança ou jovem podem estar fora da escola ou fora do alcance das práticas escolares disciplinares, surgem os princípios da “escola para todos” na perspectiva comeniana de que todos devem estudar tudo. Assim, a criança e o jovem passam a freqüentar, por obrigatoriedade, a escola que se efetiva nas concepções positivistas anteriormente colocadas, numa permanência que o direito à educação e de escola para todos, passa a garantir.

O pensamento de Comenius¹⁶ aparece com tal intensidade ao afirmar que “todos deveriam estudar tudo”, colocando esse indivíduo inacabado, incompleto, no centro dos

¹⁵ Teólogo alemão, fundador do luteranismo, nasceu em Eisleben, em 10 de novembro de 1483 e morreu na mesma cidade em 18 de fevereiro de 1546. O pensamento de Lutero centrava-se em alguns pontos que viriam a ser os princípios da Reforma Protestante. Preocupado com a salvação, o jovem Lutero decidiu tornar-se monge. Foi descobrindo ao longo dos seus estudos que para ganhar o perdão de Deus ninguém precisava castigar-se ou fazer boas obras, mas somente ter fé em Deus, retomando pensamentos bíblicos importantes que estavam à margem da vida da igreja naquele momento. Lutero decidiu tornar públicas essas ideias e elaborou 95 teses, reunindo o mais importante de sua (re)descoberta teológica e fixou-as na porta da igreja do castelo de Wittenberg, no dia 31 de outubro de 1517. Ele pretendia abrir um debate para uma avaliação interna da Igreja, pois acreditava que a Igreja precisava ser renovada a partir do Evangelho de Jesus Cristo. Em pouco tempo toda a Alemanha tomou conhecimento do conteúdo dessas teses e elas espalharam-se também pelo resto da Europa. Embora tivesse sido pressionado de muitas formas - excomungado e cassado - para abandonar suas ideias e os seus escritos, Lutero manteve suas convicções. ([http:// www.luteranos.com.br/martinholutero](http://www.luteranos.com.br/martinholutero). Acesso em: 25.out.2009)

¹⁶ Jan Amos Komenský, nome original de Comenius, nasceu em 28 de março de 1592, na cidade de Uherský Brod (ou Nivnitz), na Morávia, região da Europa central pertencente ao antigo Reino da Boêmia (atual República Tcheca). Tendo perdido seus pais e irmãs, em 1604, aos 12 anos, foi cuidado pela família de sua tia paterna e, sua educação básica não fugiu aos padrões da época, inspiradas num ideal positivista: saber ler, escrever e contar, ensinamentos aprendidos num ambiente escolar rígido, onde a figura do professor imperava. O rigor da escola e a falta de carinho familiar marcaram a vida do órfão Comenius, a ponto de inspirar os princípios de uma didática que pode ser considerada revolucionária e “ousada” para a sua época, o século XVII.

processos sociais. Comenius já reclamava uma escola para todos e via a educação como um assunto exclusivo dos professores e das famílias e, não de políticos, burocratas ou técnicos. Sua preocupação com a educação veio justamente do fato de que, a seu ver, sua própria educação havia sido ruim. (NARODOWSKI, 2001).

O núcleo central da obra de Comenius (*apud* NARODOWSKI, 2001), é a capacidade de condensar aspectos da Pedagogia do século XVI e início do século XVII. Para ele, as escolas da época não estavam preparadas para exercer sua função, visto que, apenas uma pequena parcela da população, privilegiada, possuía acesso a esta, o saber era fragmentário e não havia harmonia interna, uma extrema ausência de objetivos comuns que dão coerência ao seu funcionamento interno. Instituições segmentadas, desorganizadas e desequilibradas, onde o processo reproduz uma lógica irracional. É contra tudo isso que o pedagogo vem se confrontar. Comenius foi, portanto, o criador da Didática Moderna¹⁷ e um dos maiores professores da época, quando, já no século XVII, concebeu uma teoria humanista e espiritualista da formação do homem que resultou em propostas pedagógicas hoje consagradas ou tidas como “muito avançadas”.

O ideal pedagógico comeniano pregava a necessidade da interdisciplinaridade, da afetividade do professor e de um ambiente escolar arejado, bonito, com espaço livre e ecológico. Defendia a escola como o “lócus” fundamental da educação do homem, sintetizando seus ideais educativos sob o pressuposto: “Ensinar tudo a todos”, e que para ele, significava os fundamentos, os princípios que permitiriam ao homem se colocar no mundo não apenas como espectador, mas, acima de tudo, como ator, em contraste com os ideais vigentes que lutavam por uma educação só para os privilegiados. “Nós almejamos a educação geral de todos aqueles que nasceram homem para tudo o que é humano. [...] Tampouco os

Sua preocupação com a educação veio do fato de que, a seu ver, sua própria educação havia sido ruim. (NARODOWSKI, 2001)

¹⁷ Os grandes avanços nos estilos de explicação dos fatos naturais e na economia, que caracterizaram o pensamento europeu a partir do século XVI, criaram a demanda de novas metas para a educação. A principal meta era criar uma escola acessível a todos e respondendo a uma nova ordem social e econômica. Em 1656, Comenius via a necessidade de escolas que fossem verdadeiras e vivas oficinas de homens, para que pudessem fazer florescer Igrejas e Estados bem ordenados e de boas administrações. Essa é a origem da Didática Moderna, quando Comenius concebe uma teoria de formação do homem que resulta nas seguintes ideias pedagógicas: O respeito ao estágio de desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem; A construção do conhecimento através da experiência, da observação e da ação; Uma educação sem punição, mas com diálogo, exemplo e ambiente adequado. (NARODOWSKI, 2001).

filhos dos ricos, os nobres ou os que dirigem o governo são os únicos que nasceram para tais dignidades.” (COMENIUS *apud* NARODOWSKI, 2001, p.27).

A utopia comeniana expressa a vontade pela universalização do ensino escolar, de pôr em funcionamento um ambicioso plano de dispersão de estabelecimentos de ensino, de maneira que todas as crianças e jovens possam ser atingidos, visando uma passagem natural do âmbito familiar ao âmbito escolar, dado que, os pais já não podem se encarregar da educação dos seus filhos, pois não dispõem do tempo e nem dos conhecimentos necessários a esse fim. “Assim, haverá uma escola maternal em cada casa; uma escola pública em cada povoado, vila ou aldeia; um ginásio em cada cidade e uma academia em cada Reino ou província maior.” (COMENIUS *apud* NARODOWSKI, 2001, p.48).

O objetivo central da educação comeniana, orientada por princípios dogmáticos e autoritários na busca por uma verdade absoluta e um método único de ensinar, consistia em formar o bom cristão, o que deveria ser sábio nos pensamentos, dotado de verdadeira fé em Deus e capaz de praticar ações virtuosas, estendendo-se a todos: aos pobres, aos portadores de deficiências, aos ricos, às mulheres. Este objetivo se sustentava na crença de que Deus, em sua infinita bondade, colocara a redenção ao alcance de todos os seres humanos, mas para tanto era necessário educá-los convenientemente. Para Comenius, negar oportunidades educacionais era antes ofender a Deus do que aos homens. (NARODOWSKI, 2001).

Essa democratização do ensino, o mesmo para todos, núcleo do discurso pedagógico moderno, implicou, na verdade, em um discurso onde as crianças se tornassem iguais, havendo assim, uma uniformização, uma rigidez dos programas aplicados. Esse nivelamento, não considera as diferenças infantis, tanto do nível cultural familiar, quanto à sua própria evolução e desenvolvimento.

Aqui se procurará mostrar que a escola primária, enquanto forma de socialização privilegiada e lugar de passagem obrigatória para as crianças das classes populares, é uma instituição recente cujas bases administrativas e legislativas contam com pouco mais do que um século de existência. (ALVAREZ-URIA & VARELA, 1992, p.68).

A escola pública, obrigatória e gratuita, que emergiu no final do século XIX, se constituiria neste espaço que, se caracteriza como um espaço civilizatório, disciplinador, normalizador das crianças da classe trabalhadora. Em conformidade com Alvarez-Uria & Varela (1992), a escola pública seria uma imposição da classe burguesa de forma a impedir que programas de auto-instrução operária pudessem se firmar. Colocam ainda, a escola como uma “invenção da burguesia para ‘civilizar’ os filhos dos trabalhadores” sob o, então, princípio da educação para todos.

O princípio da educação para todos constitui-se, assim, numa das condições para o surgimento da escola e, também para o aparecimento das diferenças, quando obriga a todos e, de igual modo, freqüentar o mesmo espaço que pretende homogeneizar. “A própria organização do currículo e da didática, na escola moderna, foi pensada e colocada em funcionamento para, entre várias outras coisas, fixar quem somos *nós* e quem são os *outros*.” (VEIGA-NETO, 2001, p.07). Busca alcançar as mais variadas diferenças num mesmo tempo e espaço, para tornar assim, possível a educação voltada para a ordem e o controle dos sujeitos que se quer produtivos, de acordo com as necessidades e interesses sociais.

A educação, que deveria desencadear um processo humanizador, de crítica social a maneira como as coisas acontecem, de melhoria da qualidade de vida dos estudantes que por ela passam, acaba por desencadear um processo desumanizador e, portanto, alienante, tanto para o professor que se transforma em um transmissor do conhecimento e um reproduzidor social, quanto para o estudante, que acaba por acomodar-se com o sistema e aceitar sua vida passivamente.

Determinados líderes políticos, a mídia e até historiadores afirmam continuamente, que a sociedade moderna superou o racismo que marcou sobremaneira o período da escravidão, as lutas de descolonização e os movimentos de direitos civis. No entanto, está evidente que o racismo marca presença nos diferentes contextos sociais. Apenas suas formas e estratégias mudaram, de uma teoria racista baseada na biologia passou-se para uma teoria racista baseada na cultura e no saber.

Em síntese, os princípios da “educação para todos” trouxeram consigo a necessidade da normalização escolar e assim, também da construção do currículo, através de um livro didático bem elaborado e planejado para ser reproduzido em sala de aula, construindo a

alienação da educação, na medida em que padroniza uma igual educação para todos, “normalizando” os sujeitos que não se enquadram nos padrões sociais.

Sendo, o acesso a informação, um dos problemas da educação brasileira desde os tempos mais remotos, surge a falsa solução do livro didático, para a então, igualdade de educação ofertada à todos.

Desde a Antiguidade, o ensino se vem fazendo através de textos, quando ainda se memorizavam e se comentavam os livros sagrados. Os hebreus, por exemplo, utilizavam-se da Bíblia não só para a transmissão da doutrina religiosa, como também, para o ensino da leitura, história, geografia e conhecimentos gerais (OLIVEIRA, 1986).

Platão justificava sabiamente a seleção de textos por razão moral e é ele quem, pela primeira vez na história do ensino, aconselha a composição de livros de leitura em que só se recolha o melhor. Na Grécia, o estudante analisava fragmentos de obras em uma visão crítica destes escritos.

Ao longo da história da educação brasileira, o livro didático vem ganhando espaço e força em uma dimensão exacerbada nos contextos escolares formais, como descrevemos no item a seguir.

2.2 Histórico do livro didático no Brasil

O livro didático faz parte da cultura e da memória visual de muitas gerações e, ao longo de tantas transformações na sociedade, ele ainda possui uma função relevante para o estudante, na missão de atuar como mediador na construção do conhecimento. Sem desconsiderar seu papel ideológico, temos que destacar que o livro didático tem como objetivo chamar a atenção, provocar um tipo de ação do aluno e promover a leitura e o entendimento da realidade que apresenta.

O livro não é uma invenção recente da humanidade. Desde a Antiguidade o ensino se vem fazendo através de textos, especialmente pelos livros sagrados. Os livros eram lidos

publicamente e os ouvintes levados a memorizar os textos. Na China, além dos livros sagrados, outros eram utilizados a fim de ensinar normas de conduta. Na Índia, os livros eram verdadeiros manuais de ensino e educação. Os hebreus utilizavam a Bíblia como livro texto. (OLIVEIRA, 1986). Platão justificava a seleção de textos para leitura por razão moral. Na Grécia, os estudantes analisavam fragmentos de obras.

Os primórdios do livro didático remontam ao Império Romano. Em Roma compuseram-se os primeiros compêndios de episódios históricos que ofereciam aos estudantes exemplos a serem imitados. Quatrocentos anos depois de Cristo, as escolas monásticas adotaram um livro texto, a então cartilha, que permaneceu como texto escolar durante mais de dez séculos. Em muitos educandários os próprios estudantes produziam seus cadernos de textos. Além disso, em fins do século V e começo do VI, aparecem os livros do tipo enciclopédia. Com a invenção da imprensa, no século XV, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série.

Neste mesmo período, com a contra-reforma, aparece a obra Jesuítica *Ratio Studiorum*, na qual o uso de textos era preconizado com norma para melhor aproveitamento dos mesmos. Na mesma época aparecem os catecismos, livros didáticos utilizados para o ensino da religião, com perguntas e respostas.

No Brasil, a introdução dos livros didáticos e dos catecismos foi feita pelos jesuítas, orientados pelas diretrizes do *Ratio Studiorum*. Porém, poucos eram os textos escritos em língua portuguesa e, muito menos, em língua das diferentes tribos indígenas. Podemos dizer, de forma global, que nossos estudantes começaram a estudar em livros estrangeiros, alguns deles traduzidos. Ademais, os livros eram de qualidade questionável, como atesta a avaliação a seguir:

Quando Rui Barbosa, no seu parecer de reforma do ensino, critica os programas e os métodos usados no Brasil, faz ao livro-texto referências dignas de nota. Comentando um exame a que assistiu, concluiu que “tudo qualificava o estado lastimável do ensino: a inépcia na escolha do manual, o cativo doloroso do mestre, o formalismo do compêndio, a inconsciência automática do aluno”; [...] (OLIVEIRA, 1986, p.34)

Um impulso mais efetivo para a introdução e qualificação do livro didático nas escolas brasileiras começou a ocorrer a partir de 1929, com criação de um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL). Este órgão tinha por objetivo contribuir para a legitimação do livro didático nacional e auxiliar no aumento de sua produção e, em 1934, no governo Getúlio Vargas, o INL recebeu suas primeiras atribuições, editar obras literárias para a formação cultural da população, elaborar uma enciclopédia e um dicionário nacionais e expandir o número de bibliotecas públicas.

O sistema educacional brasileiro e a produção cultural do país são marcados por mudanças e alterações geradas por decretos, leis e medidas políticas. Nas últimas décadas, o livro didático ganhou um olhar de destaque e se constitui em objeto de ações governamentais. A primeira proposta de produção e distribuição gratuita de livros didáticos nas escolas surge ainda na década de 30, época em que também se consagrou o termo “livro didático”, termo este que ainda hoje é compreendido como sendo o livro adotado nas escolas e destinado ao ensino, obedecendo aos parâmetros curriculares escolares. A definição desse termo se deu pela primeira vez no Decreto Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938, em seu art. 2º, da seguinte maneira:

Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares [...] livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. (OLIVEIRA, 1980, p.12 *apud* OLIVEIRA, 1986, p.22)

Esse mesmo decreto criou a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) durante a Ditadura Vargas, marcando, assim, a primeira iniciativa governamental nessa área de política educacional. Cabia a tal comissão, dentre outras responsabilidades, examinar, avaliar e julgar os livros didáticos, concedendo ou não autorização para o seu uso nas escolas. A esta Comissão decorreram muitas críticas e, durante um longo tempo, o “problema do livro didático” permaneceu reclamando soluções, sempre esbarrando na ineficácia da política governamental que transformou o livro didático em um produto de mercado muito lucrativo, o que fez surgir, no já complicado cenário educacional, uma crescente especulação comercial.

A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), que foi instituída pelo Decreto nº 59.355, em 04 de outubro de 1966. Em 6 de janeiro de 1967, foi firmado o convênio entre o Ministério de Educação e Cultura, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC/SNEL/USAID), com o objetivo de disponibilizar cerca de 51 milhões de livros aos estudantes, num período de três anos, em todo o território nacional. O programa da COLTED compreendia a distribuição de livros às bibliotecas escolares em seus três níveis de ensino: o primário, o secundário e o superior. (www.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 09. jul. 2010)

Durante o período militar, o acordo Mec-Usaid, fusão das siglas Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID), cujo objetivo era aperfeiçoar o modelo educacional brasileiro, iniciou por eliminar um ano de estudos quando fundiu os cursos primário (5 anos) e ginásial (4 anos), em 8 anos de duração denominado de primeiro grau. Assim, o Brasil passa a ter somente 11 anos até chegar ao fim do segundo grau (03 anos) enquanto outros países europeus e o Canadá possuíam no mínimo 12 níveis. Esse acordo representou ainda um plano de impressão e distribuição do livro didático no Brasil em meados da década de 60, depois do golpe militar.

Para a implantação do programa, o acordo impunha ao Brasil a contratação de assessoramento norte americano e o ensino da língua inglesa desde a primeira série do primeiro grau. Esse acordo tinha como proposta inicial privatizar as escolas públicas e, não conseguindo, sucatearam o ensino público brasileiro, onde disciplinas como história tiveram sua carga horária reduzida para que estudantes da época não tivessem seus olhos abertos em relação à ditadura. (www.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 09. jul. 2010)

No ano de 1976, a política do livro didático sofre redefinição. O Decreto-lei nº 77.107 de 04/02/1976, transfere para a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) a responsabilidade do Programa do Livro Didático. É a partir dessa época que surge explicitamente a vinculação da política governamental do livro didático com a criança das classes populares. Após, no início da década de 80, o governo transfere à FAE (Fundação de Assistência ao Estudante) a responsabilidade de gerenciar, dentre outros programas ligados à educação, também o PLIDEF (Programa do Livro Didático do Ensino Fundamental).

Até aqui, desde o início de seu surgimento, o livro didático tem sido alvo de decretos-leis e algumas iniciativas governamentais que, de tempos em tempos, criam novos programas e novas comissões para se responsabilizarem pela sua escolha e distribuição, comissões essas pouco familiarizadas com a problemática educativa e pouco comprometidas com a busca por sua melhoria. Nesse contexto, nessa forma de seleção e escolha, o professor, um dos principais usuários deste aparato educativo, o livro didático, não participava seja dos processos decisórios do sistema educacional, em geral, seja das discussões sobre sua composição, em particular.

Dessa forma, muitos dos problemas percebidos ao longo da história do livro didático no Brasil, advém de uma política educacional autoritária, burocrática e centralizadora que, por força da própria ideologia que a sustenta, exclui o professor de todas e quaisquer decisões sobre a problemática do ensino e, conseqüentemente, do livro didático. Vale ressaltar que, a solução não está em somente deixar a cargo do professor sua seleção e escolha, trata-se, antes, de assegurar qualidade em sua formação para que ele possa estabelecer critérios qualitativos para essa escolha, por meio de conhecimento, preparo e consciência profissional, de acordo com o trabalho que pretende realizar durante o processo educativo.

Durante este período ainda, enquanto os governantes se esforçam em lançar decretos-leis e transferir a responsabilidade para com este recurso didático para um e outro, a indústria livreira no Brasil proliferou, fazendo com que, devido a ineficácia no acompanhamento e controle, livros de péssima qualidade fossem enviados para as escolas e lá trabalhados pelo professor como fonte única de contato para os estudantes.

Todos estes problemas e descontrole até aqui apresentados exigiu uma urgente tomada de posição governamental com o enfoque na garantia de uma política de regulamentação do livro didático e este, em princípio, é o objetivo do atual PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), criado no ano de 1985 pelo Ministério da Educação e presente até hoje. Neste Plano, todos os alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas, cadastrados no Censo Escolar, são beneficiados. Para chegar até as mãos dos alunos, os livros selecionados são entregues diretamente da editora à escola ou às Secretarias Municipais e Estaduais de Educação.

Para a seleção, as obras didáticas inscritas no PNLD e aprovadas no processo de triagem pela Comissão Especial de Recepção e Triagem são encaminhadas para a Secretaria de Educação Fundamental (SEF) que, por sua vez, define os princípios e os critérios para a avaliação pedagógica das obras.

Além do PNLD, atualmente o Governo Federal executa outros dois programas ligados à escolha do livro didático: o PNLEM (Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio) e o PNLA (Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos). (MEC. www.mec.gov.br. Acesso em: 10. Jun. 2010)

A partir de tais afirmações, podemos entrever que o livro didático é concebido como algo que se impõe, necessariamente, no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, na relação professor-aluno. Não é difícil constatar que, assim concebido, o livro didático assume configurações de autoridade, de detentor das verdades que deverão ser ensinadas, além de ser o condutor, o norteador das atitudes do professor, já que a ele é destinada a tarefa de orientar o professor sobre o *como* ensinar, o *quando* ensinar, o *que* ensinar, etc.

Os órgãos federais que respondem pela educação no Brasil, vêm, de um lado, o professor como um ser que não tem voz e nem vez; e de outro, o livro didático, como um elemento altamente valorizado, transformado em um instrumento essencial da atividade docente. Pensar desta forma, tendo o livro didático como algo imprescindível, detentor de um saber definido, pronto, acabado, correto, fonte última (e às vezes, única) de referência, traz graves problemas para a educação como um todo.

2.3 A indústria do livro didático e o problema de sua qualidade

O neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e, ao mesmo tempo, mediante uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias. (GENTILI *apud* ECCO, 2004, p.48).

A educação evoluiu em inúmeros aspectos, no entanto, continuamos nos deparando com os mesmos graves e antigos problemas de reprodução do *status quo* dominante, parte de um processo bem planejado e construído para privilegiar uma pequena parcela da população. Um ensino do tipo “bancário”, onde, apesar de algumas iniciativas de amenizar ou, talvez superar esse quadro, o acesso a este, nesse contexto, em sua maioria, está inteiramente ligado às condições econômicas dos indivíduos. Ocorre a concretização da desigualdade de educação recebida. É neste contexto que podemos entender, em parte, a política do livro didático no Brasil e de sua expansão nos últimos anos.

Com efeito, a indústria do livro didático vem tendo um crescimento exacerbado nas últimas décadas no Brasil, provocando um acúmulo de opções aos educadores. O objetivo de trazer o tema da indústria e do mercado do livro didático para este capítulo pressupõe tratar de uma questão central na utilização deste recurso e de importância social para um país como o Brasil, na medida em que o PNLD assegura a universalização do acesso do livro didático para a maior parte dos estudantes da Educação Básica pública e, sendo este, na maioria das vezes, o único livro a que terão acesso durante toda sua vida.

No ano de 2007, foram distribuídos pelo MEC, cerca de 120.688.704 livros para os 42.565.864 alunos matriculados na rede pública de ensino, Ensino Fundamental e Médio do país, conforme censo escolar de 2005.

Desta forma, dada a importância desta ação, a produção e comercialização dos livros didáticos, dispositivos centrais nas salas de aula de todo o país, estes se tornam objetivos econômicos dos editores.

Conforme Castro (1996), forma-se em torno do Programa do Livro Didático uma trama de interesses capaz de dominar o seu desenvolvimento e, por ser recurso obrigatório no sistema de ensino, acaba por ser o mais rentável do setor. Destaca-se ainda, por ter a maior concentração do mercado editorial brasileiro, com o menor número de editoras.

Segundo dados da Câmara Brasileira do Livro (CBL), em 2003, 54% dos livros vendidos no Brasil, considerando o faturamento, foram didáticos, 17% científicos, técnicos e profissionais, 8% religiosos e 21% obras gerais (OLIVEIRA, 2003)

No Brasil, a partir da instituição do PNLD, o sistema serviu de base para o fortalecimento de grupos editoriais, que, organizados, passaram a exercer amplo domínio sobre a produção e venda de livros didáticos para as escolas públicas.

Nessa disputa entre as editoras, se estabelece uma situação de mercado em que a oferta do MEC é controlada por um pequeno número de vendedores, e em que a competição tem por base não apenas as variações de preços, ditadas pelo Estado, mas a propaganda e a influência dessas instituições. Constituem, assim, um oligopólio que pode ser verificado nos números do retirados do PNLD 2006, em que o MEC adquiriu 102,5 milhões de livros para os alunos de 1.^a a 4.^a séries e fez a reposição dos livros de 5.^a a 8.^a séries.

Editora	N.º de Livros
FTD e Quinteto Editorial	28.701.592
Moderna	24.214.254
Ática e Scipione	16.860.277
Saraiva	8.618.266
Positivo	7.975.408
Escala	4.645.823
Editora do Brasil	4.533.355
IBEP	3.977.494
Base	1.460.299
Sarandi	863.580
Nova Geração	799.982
Dimensão	593.854
Educarte	4.772

Tabela 1 – Aquisição de livros para o PNLD 2006

Fonte: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDITORES DE LIVROS, 2006.

Para o ano de 2010 foram investidos pelo Governo Federal, mais 690 milhões na aquisição de livros didáticos para o Ensino Fundamental e Médio da rede pública de ensino do país, conforme tabela abaixo:

Série	Investimento (em milhões)
1º ao 5º ano (livros novos - compra e distribuição)	R\$ 513,4 milhões
6º ao 9º ano (livros de reposição - compra e distribuição)	R\$ 80 milhões
Ensino médio (livros de reposição – compra e distribuição)	R\$ 97 milhões
Total	R\$ 690,4 milhões

Tabela 2 – Investimento na compra de livros no ano de 2010
 Fonte: Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República¹⁸

Pode-se perceber que, apesar das constantes críticas ao uso excessivo do livro didático, bem como, à qualidade das obras da indústria editorial brasileira, seja ela pública ou privada, o mercado do livro didático está em constante expansão e de certa forma consolidando, com força cada vez maior, os grandes grupos editoriais que direcionam suas ações tanto para as escolas, onde os livros são escolhidos, como para o Estado, instância que delibera e implementa as políticas públicas de educação.

Nesta indústria do livro didático, há um grande descompasso entre aqueles que produzem o livro didático, aqueles que examinam os livros na esfera governamental e aqueles que, de fato, utilizam os livros em sala de aula, ou seja, os professores e estudantes. Embora as equipes avaliadoras e, talvez, as equipes produtoras destes livros sejam formadas também por professores ou profissionais ligados à educação, a maior parte destes estão bem distantes da concretude do cotidiano escolar (WITZEL, 2002), como poderemos verificar no próximo capítulo, quando da análise dos dados.

¹⁸ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. fnde.mec.gov.br. Acesso em: abr. 2010.

3 ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA NO LIVRO DIDÁTICO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

[...] A visão de que as escolas podem construir uma nova sociedade é afim à ideia de que o mundo será redimido pelas crianças, ou que as crianças, de alguma forma, virão a salvar os adultos. Acredito que ambas essas ideias estejam incorretas. Não podemos dar a nossas crianças a responsabilidade por redimir o mundo que nós estragamos ou que, pelo menos, assistimos ser destruído [...] Não acredito que uma nova ordem social possa ser construída através das escolas. Acredito realmente que as escolas serão uma parte essencial de uma nova ordem que é construída através do esforço cooperativo de todos nós: professores, trabalhadores de indústria, profissionais – todas as pessoas que acreditam no imperativo social e moral de luta por uma nova ordem. Assim, acho que a questão crucial não deveria ser “As escolas têm o poder de mudar a sociedade?”, mas “Que poder, embora pequeno, podemos usar, trabalhando junto com outros, para mudar a sociedade?” E se nós realmente começarmos a mudar a sociedade, qual será o nosso papel, enquanto professores, na construção de uma nova ordem que seja duradoura? (KOHL *apud* GIROUX, 1986, p.303).

Superar a cultura instrucionista e a educação maniqueísta, que põem o aluno numa situação passiva, onde não interage com os colegas e o professor, é algo extremamente complexo.

É neste contexto que precisamos conceber a escola na modernidade, sem assumir para esta uma missão salvacionista de formar moralmente os cidadãos que por ela passam, mas, como parte essencial – onde também se encontram, as famílias, a comunidade, as associações, as diferentes instituições.

Nesta perspectiva, no capítulo 3 deste projeto, trata-se da questão do livro didático, em que são analisadas imagens e textos dos livros de 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, distribuídos em escolas municipais de um município do norte do Rio Grande do Sul que traduzem, segundo a nossa hipótese de trabalho, fatos, simbologias, situações de alienação ou ideológicas que interferem na formação da concepção distorcida ou limitada de realidade de estudantes e professores.

A opção em analisar os livros dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 3º e 4º anos, dá-se pelo fato da alfabetização ocorrer neste período e, principalmente, por se agravar o problema da transmissão ideológica, quando nos primeiros anos, os estudantes são mais

suscetíveis a receber uma influência mais marcante dos livros didáticos e das mensagens que os mesmos vinculam.

3.1 Alienação e ideologia nos livros didáticos

É relevante levarmos em conta no contexto da análise as inúmeras críticas já redesenhadas acerca da forma de elaboração do livro didático, bem como, seu uso excessivo no ambiente escolar, o que já possibilitou algumas mudanças e avanços relativos ao conteúdo destes, mas que, são ainda insuficientes, dada a complexidade do processo educativo e os diferentes ambientes e situações sociais a que este recurso é destinado.

Dentre as inúmeras formas de alienação, a mais frequente ocorre na linguagem, recurso principal utilizado no processo educativo e, principalmente, na constituição dos livros didáticos.

Além da avaliação de conteúdos e simbologias, são analisadas as proposições metodológicas propostas nos livros didáticos que indicam práticas pedagógicas alienadoras. De outra parte, procuramos indicar concomitantemente para formas de trabalho que podem contribuir para a superação da prática alienadora, implementando um novo pensar educativo, que retrata o papel do educador frente ao desafio da mudança.

A definição das temáticas analisadas foram retiradas e organizadas a partir dos livros didáticos selecionados, tendo por referências as categorias de análise definidas na revisão bibliográfica. Foram definidas as seguintes temáticas: questões de cor, raça e gênero; concepções de família, sua estrutura seus padrões de funcionamento; concepções de trabalho e suas idealizações; padronização de modos de vida e de ideais de vida; concepções sobre direitos e deveres fundamentais da pessoa humana; o escamoteamento da diferença de classes (ricos e pobres); o incentivo ao consumismo; o lazer como processo alienador; a ridicularização da cultura indígena e outras culturas não padronizadas; a construção de visões preconceituosas sobre moradia; as formas alienadoras de comunicação; entre outras.

3.1.1 Raça, cor e gênero

A discriminação motivada por sexo e por pertencimento a um grupo de cor/raça encontra-se disseminada em diversos campos da vida social, assim como, também no contexto escolar, em especial, nos livros didáticos utilizados neste contexto.

O sistema educacional constitui-se ainda em um espaço onde são reproduzidos muitos dos estereótipos sociais existentes e, no que tange à raça, cor e gênero, esse espaço constitui-se em uma esfera marcada por fortíssimas desigualdades no acesso e permanência destes grupos populacionais.

Quando se fala em diferença, mostram-se sempre crianças negras convivendo com brancas, como se a aceitação acontecesse naturalmente e, como se as crianças negras devessem ser aceitas, apesar da diferença. As imagens e mensagens contidas deformam a verdadeira realidade das relações entre indivíduos de diferentes raças ou classes sociais que, não convivem com uma posição igualitária, onde as diferenças físicas, sociais e econômicas não lhes permitem conviverem unidos e se sentirem cidadãos de uma mesma Pátria que não faz distinções entre ambos.

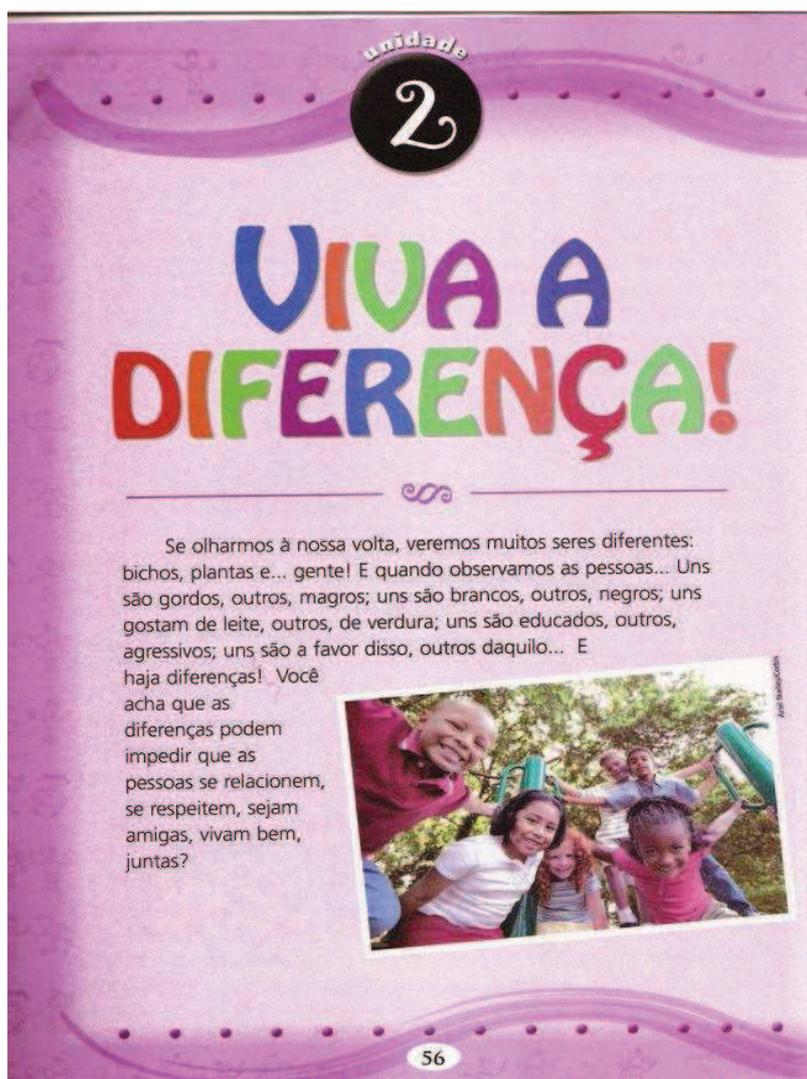


Figura 1: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 56.

Enquanto as desigualdades raciais se perpetuarem no campo educacional, também está garantida a perpetuação de seus mecanismos de reprodução. Para tanto, os indicadores educacionais se convertem em um importante instrumento de percepção do quão desigual são as possibilidades de construção de oportunidades sociais para os diferentes grupos raciais. (www.ipea.gov.br. Acesso em: 28. jun. 2010)

Os negros estão menos presentes nas escolas, apresentam médias de anos de estudo inferiores e taxas de analfabetismo bastante superiores, dados que não são representados em nossos livros que nos mostram a oferta de um ensino de qualidade à todos.

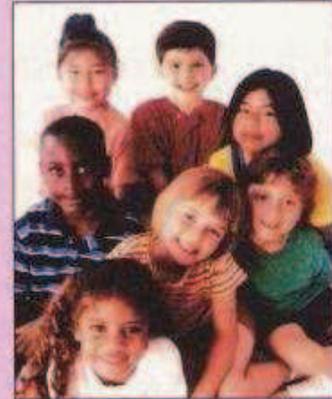
Leia este texto:

o porque de sua preferência, para mais produtividade e importância para a estratégia do trabalho que será desenvolvido.

**DIGA NÃO
AO
RACISMO!**

Nós somos iguais, nós somos diferentes

É muito chato se todas as pessoas fossem iguais, não é mesmo? Mas por sorte a humanidade é cheia de variedade e de cor (negros, brancos, amarelos e índios, que a gente diz que são vermelhos). E também existem os altos, os baixos, os gordinhos, os magros, os loiros e os morenos. Por causa das cores, as pessoas muito antigamente pensavam que os humanos estavam divididos em várias raças.



Neelke Kluender/Book Photo

"Tenho um amigo negro. Alguns colegas xingam ele de chocolate quente. Ele não gosta, nem eu. Se eu vivesse num país só de negros, o diferente seria eu e talvez também fosse maltratado por causa da cor da minha pele."

Luca del Carlo, 10 anos,
de São Paulo

Agora, não: nós sabemos que as diferenças são normais e saudáveis. Os povos mais antigos são os negros e eles evoluíram há muitos milhares de anos na África. Como o sol lá é muito forte, foi bom a pele deles ter ficado escura. Assim, eles se protegem mais do sol. Muitos negros foram morar na Europa e na Ásia. Nesses lugares, o sol é bem fraquinho. E a pele

68

"Eu sou neta de chineses e espanhóis, mas quando as pessoas não me conhecem me chamam de japonesa. Eu me sinto brasileira e chinesa ao mesmo tempo e me acho bonita assim, com os olhos puxados."

Valentina Tong, 9 anos,
de São Paulo

negra não absorvia luz suficiente para produzir uma vitamina importante, a D. Aí, a pele desses povos se adaptou ao ambiente e começou a ficar mais clara: mais branca ou mais amarela. Os cientistas ainda estão estudando essas diferenças. Querem saber quando elas apareceram. Mas de uma coisa eles já têm certeza: as diferenças fazem a humanidade ficar mais forte, esperta e divertida.

(Claudia, nº 440.)

Figura 2: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 68 e 69.

As desigualdades se ampliam quanto maior o nível de ensino. No ensino fundamental, a taxa de escolarização líquida – que mede a proporção da população matriculada no nível de ensino adequado à sua idade – para a população branca era de 95,7 em 2006; entre os negros, era de 94,2. Já no ensino médio, essas taxas eram respectivamente, 58,4 e 37,4. Isto é, o acesso ao ensino médio ainda é bastante restrito em nosso país, mas significativamente mais limitado para a população negra, que, por se encontrar nos estratos de menor renda, é mais cedo pressionada a abandonar os estudos e ingressar no mercado de trabalho. (www.ipea.gov.br. Acesso em: 28. Jun. 2010).

Podem-se conhecer exceções ao que expressa a afirmação acima, mas é inevitável reconhecer sua validade como análise sociológica de função institucional. Ainda que se perceba uma pequena melhora na distribuição da riqueza produzida no país, quando se analisam negros e brancos, homens e mulheres, a permanência da desigualdade segue sendo destaque.

Assim, é “normal” o livro didático utilizado em sala de aula, trazer ilustrações de um eu branco, de pele e cabelos claros, para propor a discussão da história pessoal do educando, da “esperteza” de cada um, sem a preocupação para com a história real de cada estudante, bem como, se existe representatividade/identificação deste para com o texto e a imagem vinculados.

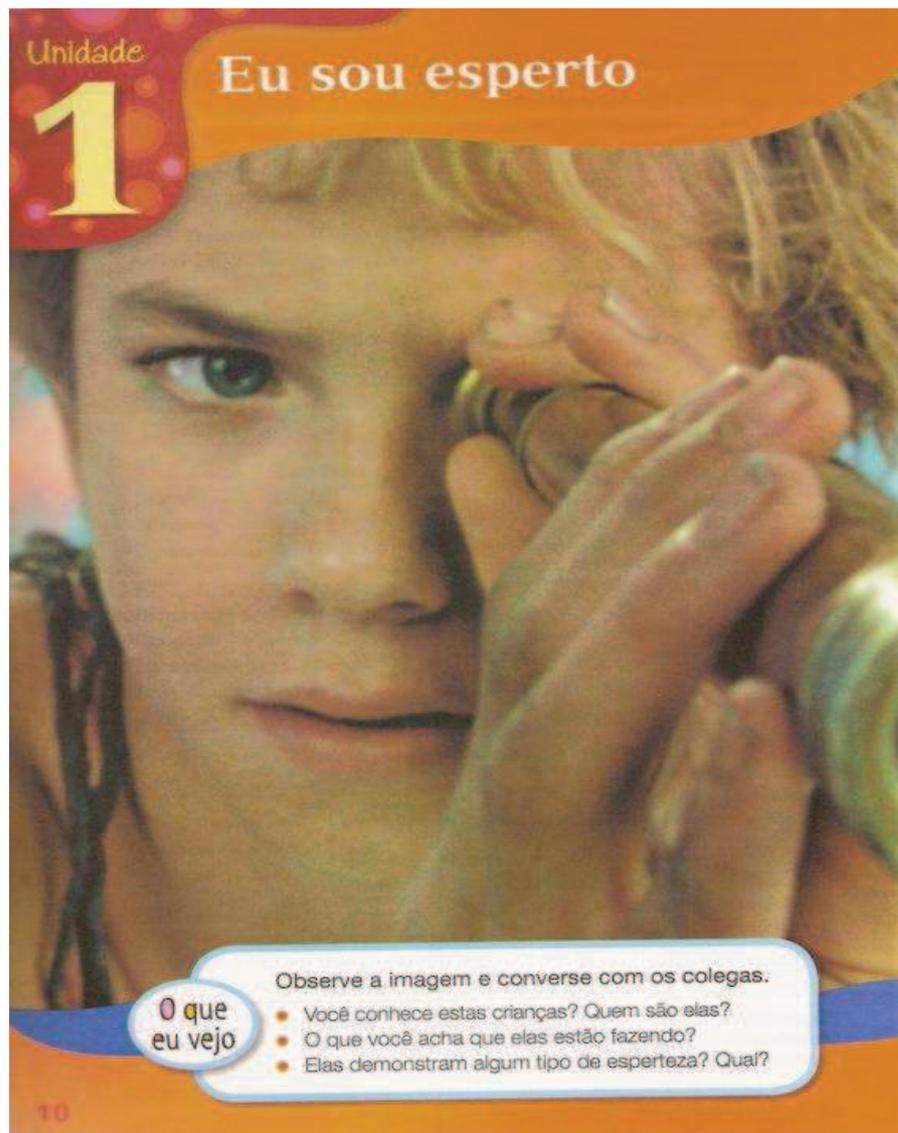


Figura 3: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.10

É normal também encontrarmos o discurso dos direitos e deveres sociais de cada indivíduo, mascarando os reais “direitos” que cada classe consegue garantir. De acordo com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), as crianças possuem direitos fundamentais: Direito à vida e à saúde; Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; Direito à convivência familiar e comunitária; Direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer; Direito à profissionalização e à proteção ao trabalho.

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ECA - Art. 3º).

O ser humano possui direitos, o que, em primeiro se traduz o direito à vida. Para viver dignamente, o ser humano necessita de uma casa, alimentação, saúde, educação, trabalho e lazer, mas na prática isso não acontece. O fator de exclusão social se manifesta quando os direitos garantidos em lei não são assegurados materialmente.

 **PRODUÇÃO ESCRITA**

Elaborar cartaz

Todos, independente da raça, cor, nacionalidade, sexo, convicções religiosas ou políticas, do dinheiro ou dos bens que possuam [...], têm os mesmos direitos humanos.
Todos temos direitos, de vários autores. São Paulo: Ática, 1999.

Esse é um dos direitos que constam da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Você já ouviu falar desse documento? Ele foi proclamado pela ONU (Organização das Nações Unidas) em 1948, com o objetivo de procurar garantir uma vida digna para todas as pessoas do mundo.

Muitos dos que sofrem algum tipo de discriminação, e até mesmo aqueles que discriminam alguém, não têm conhecimento desse e de outros direitos.

A seguir, apresentamos outros direitos que também fazem parte dessa Declaração. Leia-os atentamente.



Todos têm direito à educação.



Todos têm direito a um nível de vida que lhes garanta a saúde e o bem-estar, assim como o de sua família, af incluídos alimentação, vestuário, moradia [...].



Todo homem tem direito de circular livremente e residir onde quer que deseje, dentro das fronteiras de um país.



Todos os indivíduos têm direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.



Ninguém pode ser mantido em regime de escravidão ou servidão [...].



Todos têm direito ao descanso e ao lazer. [...].

Ilustrações: Simone Aragão da Silva

Que tal você divulgar esses direitos às pessoas? Para isso, junte-se a três ou quatro colegas e elaborem cartazes. Se desejarem, vocês podem criar outros direitos humanos que considerem importantes para escrevê-los nos cartazes.

114

Figura 4: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.114.

Como falar em **direito** e **dever** de educação, diante de uma realidade tão desastrosa? Que medidas a lei prevê para corrigir as distorções que a própria realidade sócio-econômica impõe à criança brasileira? Que interesses o Estado teria para manter esse **status quo**, já que causas e efeitos dessa seletividade permanecem os mesmos há uma ou duas décadas anteriores? Ou melhor, que interesses estão por trás da indiferença e indulgência do Estado diante dessa realidade? (FREITAG, 1984, p.61, *grifos da autora*).

O preconceito está posto e evidente nos diferentes contextos sociais. Negro, por exemplo, é tido hoje como um adjetivo depreciativo, discriminatório. Que igualdades a abolição da escravatura trouxe? Na cor não foi. O livro traz belas imagens, onde todos, independente de cor, raça ou gênero, convivem felizes, em um mesmo ambiente, com igualdade de condições e garantia de uma educação de qualidade, sem distinções, como nas imagens apresentadas.

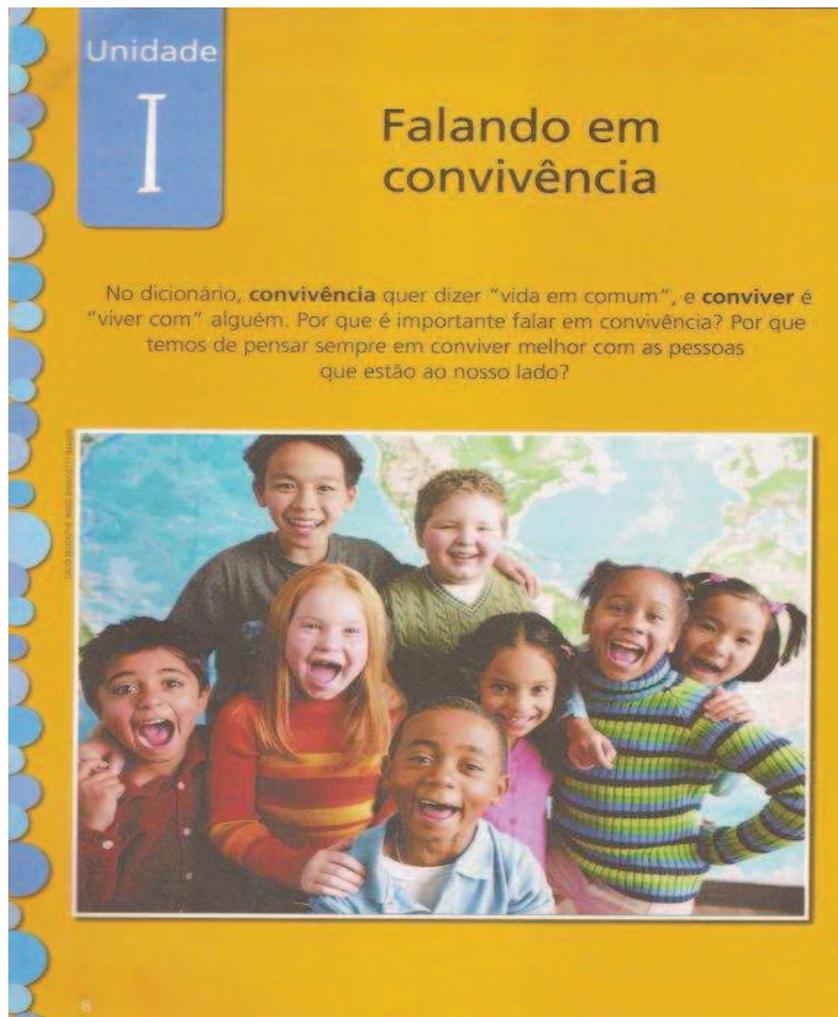


Figura 5: MIRANDA; PRESTA, 2009, 3º ano, p. 08.

unidade 2

Acontece com as crianças

História em quadrinhos

Professor: as histórias em quadrinhos ajudam muito as crianças. Hoje em dia, fazem parte do universo cultural infantil. Os quadrinhos podem contribuir para o desenvolvimento da percepção e da cognição. As crianças devem trazer um elemento que quebre a expectativa do leitor e cause o humor. São textos que utilizam imagens e textos e trazem muitos exemplos de variedade porque utilizam diálogo em balões, em diferentes tipos de fontes, de personagens, de gêneros de texto, de situações, de voz, de tons, etc.



Você já deve ter ouvido: "Criança tem cada uma!". Pois é, as crianças estão sempre falando e fazendo coisas que surpreendem os adultos ou que eles acham engraçadas. Algumas vezes nem é de propósito, mas elas se metem em situações que acabam sendo bem divertidas. Sente-se em roda, com os colegas e o professor, e conte para eles um caso engraçado que tenha acontecido com você ou com alguma criança que você conhece.

27

Figura 6: MELLO, 2008, 3º ano, p.27

É comum ainda que, além da convivência tranquila e passiva entre as diferentes raças, utilizam-se do espaço pedagógico para se ensinar virtudes como a compaixão e a solidariedade para com aqueles que nada têm ou que são diferentes, físico, social ou economicamente, para toda e qualquer classe e, ainda, delegando às crianças o poder da mudança social, como mostra o texto e imagem a seguir, retratando o trato de uma criança dita “normal” para com aquela com deficiência.

Texto puxa texto

Professor: Sugerimos que, antes de iniciar a leitura do texto, converse com os alunos sobre pessoas com algum tipo de deficiência. Pergunte se conhecem alguém assim, qual é o tipo de deficiência da pessoa, que tipos de problema ela enfrenta, se consegue ter amigos e levar uma vida relativamente normal, se sofre preconceitos, etc.

AMIGOS NAS DIFERENÇAS

Crianças que passam por cima de preconceitos de raça, cor ou nível social. Jovens que valorizam o ser em lugar do ter e que buscam soluções para melhorar a qualidade de vida de quem ainda não teve uma oportunidade.

Thaís*, de 10 anos, está na quarta série [...] e não se esquece do dia em que conheceu o seu grande amigo Eduardo, de 9 anos. No princípio ela estranhou aquele garoto sentado em uma cadeira de rodas, com braços e pernas fininhas. Ela não compreendia por que ele se utilizava da boca para pegar os objetos e por que não podia sair andando como todo mundo. “Eu nunca tinha visto um deficiente físico”, conta. Dudu, como é conhecido pela turma, é tetraplégico de nascença.

Tem braços e pernas atrofiados, mas uma personalidade que encanta e conquista. “Ele se aproximou de mim, começamos a conversar e logo ficamos amigos”, conta Thaís. Foi assim também com a maioria dos colegas. “Eles estão sempre comigo”, diz Dudu. Elas, principalmente. As meninas até brigam para ver quem empurra sua cadeira ou lhe dá um biscoito na hora do lanche.

[...]

Seus colegas não poupam elogios. “Ele é super-habilidoso para escrever com o lápis preso à boca”, conta Bianca, 10 anos. “Uma vez eu tentei imitá-lo e só fiz rabiscos”, lembra-se.

[...]

Na sala de aula, a amiga Thaís também não se afasta. Pelo contrário, já tratou de conseguir um lugar na carteira ao lado. “Assim eu posso ajudá-lo a pegar coisas que estão mais distantes ou que caem no chão”, explica. Dudu, por sua vez, sempre está



92

Figura 7: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.92.

A imagem abaixo fala às crianças de uma realidade distante, talvez como forma de convencê-las de que tem uma vida boa ou de fazê-las sonhar com tal, já que, em sua maioria, conhecem muito bem a realidade de que fala o texto, pois convivem com esta diariamente, não sendo algo distante assim como o texto retrata, quando, se fosse feita uma produção textual, dentro do próprio contexto em que se trabalha, teríamos um texto muito mais rico em informações e muito mais condizente com a realidade vivida.


LEITURA 2

Você, que estuda, tem um lar, alimentação, amigos, talvez não tenha parado pra pensar na vida de certas crianças. É disso que trata o poema a seguir.

Quando eles souberem

Os meninos que brincam,
talvez não saibam, não,
que há meninos na luta
por um pouco de pão.

Os meninos que estudam,
o fazem sem notar*
que há meninos sonhando
com poder estudar.

Há meninos com tudo,
a viver muito bem,
que talvez não entendam
por que tantos não têm.

E há meninos vivendo
o momento da paz,
sem sequer perceberem
do que a guerra é capaz.

Mas quando eles souberem,
tudo isso vai passar,
pois está nas crianças
o poder de mudar.

Panela no fogo, barriga vazia, de Maria Dinorah. Porto Alegre: L&PM, 1986.

notar: perceber

126



Figura 8: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.126

A imagem nos retrata as crianças com um poder de mudança que não pode ser delegado a elas, conforme já indiquei anteriormente, na citação de KOHL *apud* GIROUX, 1986. Afinal de contas, é da criança a obrigação de salvar o mundo? São as crianças que irão salvar os adultos? Qual a responsabilidade destas para com a realidade deixada pelos adultos?

3.1.2 Concepções de família, sua estrutura e seus padrões de funcionamento

No livro didático, ao abordar como tema a família, a categoria alienação é expressiva. A família torna-se sinônimo de felicidade, típica aparência da família brasileira nuclear, com um pai, uma mãe e filhos. O pai responsável pelo sustento da família, a mãe dona de casa. “Nunca se levanta a questão de a família ter recursos ou problemas econômicos, o que é um aspecto essencial ligado ao trabalho paterno do sustento do lar”. (NOSELLA, 1981, p.37)



Figura 9: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.41.

Uma família, conseqüentemente, pode ser unida e feliz, *mesmo sendo pobre*. Isto significa que a necessidade de melhor distribuição de bens, maior justiça social, não é primordial para a felicidade da família ou para a ordem e felicidade social. Assim se justifica a injustiça social e se idealiza a felicidade, criando a dissociação entre os bens materiais, a paz e a felicidade espirituais. (NOSELLA, 1981, p.31-32).

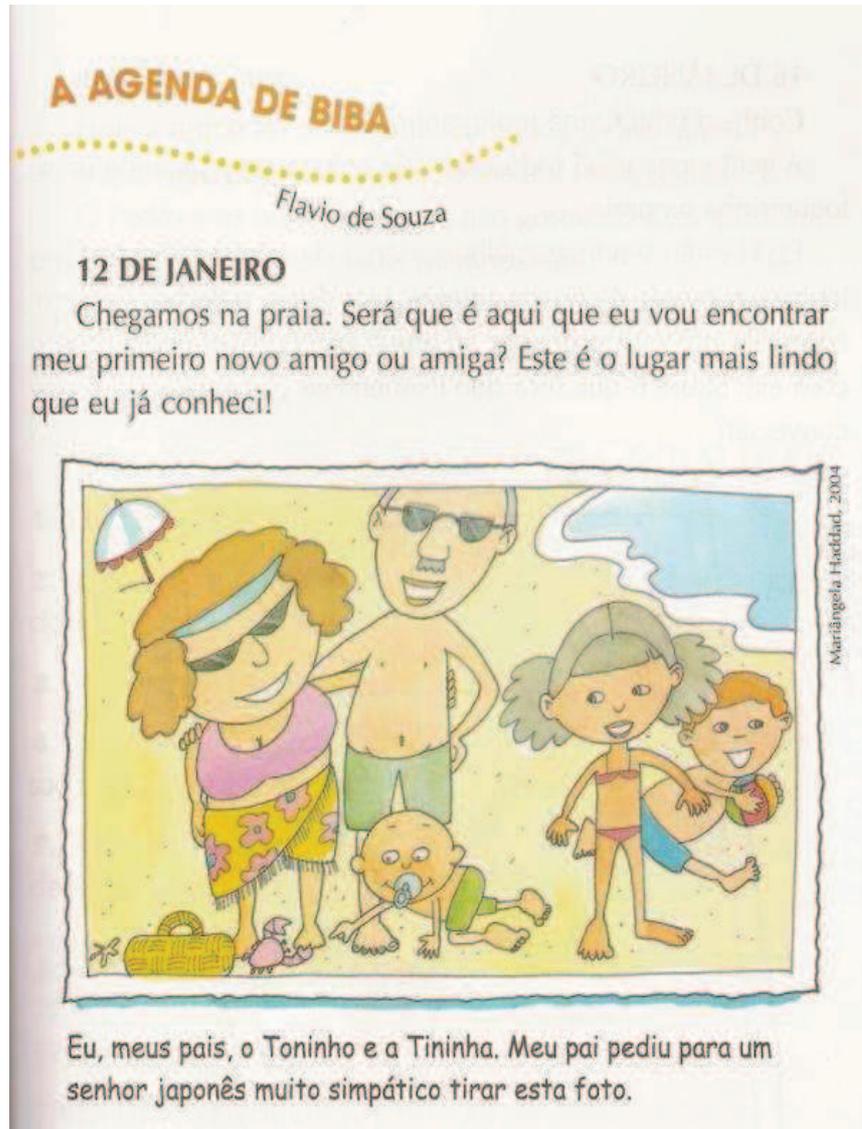


Figura 10: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.47.

As imagens aqui expostas se dedicam a configurar o modelo de família, sempre com a mesma constituição, pai, mãe e irmãos, tratando-se, portanto, de um importante indicador para tratarmos da questão familiar. As mensagens reproduzem as atitudes desejadas para um

determinado tipo de sociedade, para a preservação de suas estruturas. “Os genitores parecem viver numa felicidade familiar perfeita [...]”. (NOSELLA, 1981, p.47)

LÁ VEM LEITURA

Vamos conhecer a família de Marcelo?
Então, leia este texto.
Peça aos alunos para lerem o texto silenciosamente. Em seguida, faça a leitura oral para eles.

A família do Marcelo

A minha família é assim: tem meu pai que se chama João. Tem minha mãe que se chama Laura. E tem minha irmã pequena, que se chama Aninha.

Eu ainda tenho um avô que é pai do meu pai e um avô que é pai da minha mãe. Eu tenho uma avó que é mãe da minha mãe e uma avó que é mãe do meu pai.

Os irmãos do meu pai e da minha mãe são meus tios. E os maridos e mulheres deles também. Eu tenho uma porção de primos que são filhos dos meus tios. E os primos dos meus pais também são meus primos.

Cada família é de um jeito. Às vezes, um casal se separa, às vezes, um dos pais morre, às vezes, o avô ou a avó moram junto com os filhos; tem gente que tem muitos filhos, como a família do Catapimba; os pais dele têm três filhos. Tem gente que tem um filho só, ou tem dois.

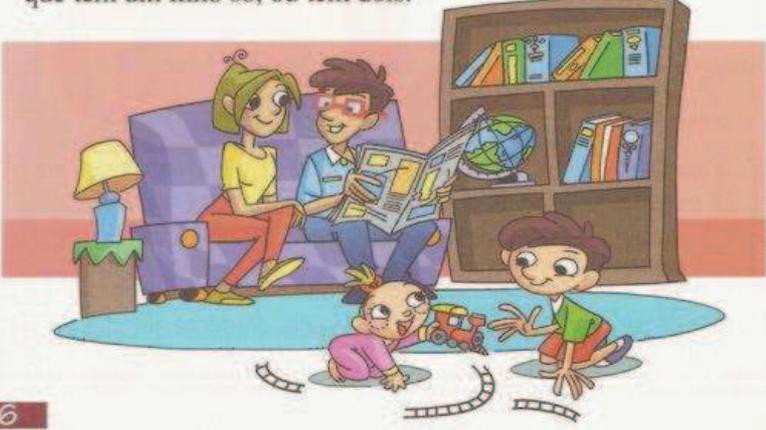


Figura 11: BURANELLO, 2008, 3º ano, p.46.

“A indissolubilidade do matrimônio parece estar presente em todos os textos de leitura analisados [...] Mais uma vez fica evidenciado que o objetivo principal da ideologia desses textos é a família como instituição e não as pessoas concretas”. (NOSELLA, 1981, p. 48) A família aparece acima de qualquer coisa que seja, o relacionamento entre seus membros é

sempre harmonioso onde se pode perceber uma relação vertical entre pais e filhos, onde, os primeiros tem a função de educar e prover o sustento e, os filhos, submissos e obedientes, são cumpridores de seus deveres.

Nas poucas vezes em que se remetem a outro tipo de constituição familiar, com pais separados, retratam algo distante, não se referindo àquele que nos fala. Cabe a nós nos questionarmos, que tipo de constituição familiar tem hoje em nossa sociedade? De que tipo de constituição familiar vem nossos estudantes? Ou ainda, todos possuem uma família?

Além do texto

Podemos representar a maneira como nossa família é formada por meio de uma árvore genealógica.

Que tal compor a sua árvore genealógica? Para isso, veja o exemplo de como foi feita a árvore de Bruno.

Professor, explique aos alunos que "basilias" e "primos/as" também fazem parte da família e entram na árvore genealógica. Contudo, optamos por apresentar um modelo mais simplificado, não incluindo esses familiares, mas apenas os ascendentes diretos do indivíduo.

Agora, pegue uma folha de papel avulsa e monte sua árvore genealógica. Você pode ilustrar cada membro que compõe sua família ou colar fotos.

SUGESTÃO: Junte-se aos colegas e ao professor e montem um mural com as árvores genealógicas produzidas pela turma.

49

Figura 12: BURANELLO, 2008, 3º ano, p.49.

No que diz respeito à família, um dos principais indicadores que percebemos hoje na sociedade, quando se fala na questão de gênero, homens e mulheres, é no que se refere aos dados sobre chefia, tendo aumentado significativamente o número de famílias chefiadas por mulheres, que passou de 19,7%, em 1993, a 28,8%, em 2006, (www.ipea.gov.br. Acesso em: 28.jun.2010), dados esses que não são apresentados na composição dos livros didáticos.

3.1.3 Concepções de trabalho e suas idealizações

Os livros didáticos dedicam-se muito, ainda, ao tema do trabalho. Abordam diferentes tipos de trabalho, a finalidade do trabalho, a importância de alguns trabalhos, não todos, apenas os mais valorizados, como demonstra a imagem abaixo. Mas quais são os trabalhos mais desempenhados pelos familiares de nossos estudantes que frequentam as escolas públicas? Médico? Advogado? Engenheiro? São essas as funções que desempenham? São essas profissões para as quais os estudantes se espelham?

OUTRAS LINGUAGENS

Esta pesquisa foi feita com 100 alunos (meninos e meninas) de algumas escolas brasileiras. Eles responderam sobre qual profissão gostariam de ter quando forem adultos.

Discuta com os alunos a natureza e a função da pesquisa como estratégia para colher dados da realidade e resolver algum tipo de questão. Fize a necessidade da tabela como recurso econômico para organizar os dados recolhidos e para que se possa lê-los rapidamente.

Profissões	Meninos	Meninas	Profissões	Meninos	Meninas
médico	12	13	modelo	0	2
veterinário	1	8	pintor	2	0
professor	0	6	desenhista	0	2
baixinho	0	9	vereador	1	0
jogador de futebol	7	0	embaixador	0	1
cantor	1	3	mergulhador	1	0
advogado	3	0	guia turístico	1	0
policial	3	0	ator	0	1
piloto de avião	3	0	patinador	1	0
dentista	0	2	jogador de basquete	1	0
comerciante	2	0	judoca	1	0
jornaleiro	2	0	bombeiro	1	0
engenheiro	2	0	piloto de Fórmula 1	1	0
arquiteto	0	2	astronauta	0	1
gerente	2	0	mecânico de automóveis	1	0
vendedor de carros	1	0			

Revista Zé, n. 12, São Paulo, Pinus.



Vamos analisar a tabela?

- Qual foi a profissão mais votada?
- Qual foi a menos escolhida?
- Há profissões escolhidas só por meninos ou só por meninas? Quais?
- Há profissões escolhidas igualmente por meninos e por meninas? Quais?

• Profissão mais votada: médico.
• As menos escolhidas: vendedor de carros, vereador, embaixador, mergulhador, guia turístico, ator, patinador, jogador de basquete, judoca, bombeiro, piloto de fórmula 1, astronauta e mecânico de automóveis.
• Escolhidas só por meninas: professor, baixinho, dentista, arquiteto, modelo, desenhista, embaixador, ator e astronauta.
• Escolhidas só por meninos: jogador de futebol, advogado, policial, piloto de avião, comerciante, jornalista, engenheiro, gerente, vendedor de carros, pintor, vereador, mergulhador, guia turístico, patinador, jogador de basquete, judoca, bombeiro, piloto de fórmula 1, mecânico.
• Médico, veterinário e cantor foram escolhidos por meninos e meninas.

84

Figura 13: LEITE e BASSI, 2008, 4º ano, p.84.

A imagem, ao fazer uma pesquisa referente à escolha de profissões com os estudantes, aborda algumas poucas profissões consideradas melhores, não retrata, por exemplo, as profissões dos próprios pais destes estudantes que utilizam os livros didáticos e que se espelham nesses ou em alguém da família.

Outras obras trazem o trabalho como uma forma de lazer, um entretenimento e que, portanto, deve trazer alegria e satisfação. A recompensa para o trabalho é sempre o bom dinheiro, onde todas as profissões, exercidas de forma honesta, serão valorizadas. Falsa ilusão, quando vemos a exploração e a desvalorização de algumas profissões e, ainda, obter grandes lucros aqueles que pouco fazem, mas muito exploram. Assim, apesar da importância

dada ao trabalho, mostram como trabalhadores apenas o negro, o imigrante, o homem adulto, como se a criança, o velho ou o índio não desempenhassem nenhum tipo de trabalho. (FARIA, 2000).

O comportamento da classe social dominante no Brasil é um dos mais cruéis e insensíveis que se pode observar. Seus componentes, formados há séculos dentro de uma ideologia capitalista-escravista, vigente ainda hoje, considera a grande maioria que compõem a classe trabalhadora, dominada e espoliada, não só inferior, como radicalmente “coisa” destinada a seu uso. (NOSELLA, 1981, p.83)

O mercado de trabalho brasileiro é também um campo marcado por significativas e persistentes desigualdades de gênero e raça. Cabe ressaltar que as desigualdades de gênero e raça no Brasil não são fenômenos que estão referidos a “minorias” ou a grupos específicos da sociedade, mas são problemas que dizem respeito às grandes maiorias da nossa sociedade, o que também é representado na imagem apresentada, quando da divisão clara de profissões exercidas por meninos e por meninas.

Além disso, é necessário assinalar que as desigualdades de gênero e raça no mercado de trabalho, assim como em outros setores da sociedade, são eixos estruturantes da matriz ou do padrão de desigualdade social no Brasil, padrão esse que reproduz situações de pobreza e exclusão social. As diferenças de remuneração são um dos exemplos mais marcantes de desigualdade entre homens e mulheres e, entre negros e brancos, constituindo-se em uma forma de discriminação no mundo do trabalho.

Cor, raça e sexo	Negros		Brancos		Total	
	1996	2006	1996	2006	1996	2006
Mulheres	340,8	383,4	718,3	742,1	561,9	577,0
Homens	570,9	583,3	1.264,5	1.181,1	962,2	885,6
Total	483,0	502,0	1.044,2	986,5	804,4	754,2

Tabela 3 – Renda média da ocupação principal por sexo, segundo raça/cor.

Fonte: IBGE Pnad/microdados (www.ipea.gov.br)

Em se tratando de profissão, o trabalho doméstico remunerado, ocupação tradicionalmente dotada de baixo valor social, constitui-se no nicho de mulheres e meninas negras e também de pobres, revelando um indicador crucial na questão valorização salarial e profissional indistintamente. No entanto, esse tipo de profissão, das quais sobrevivem nossos estudantes e seus familiares, não é reconhecida como tal, nos livros didáticos.

3.1.4 O índio, suas características e discriminações

As narrações sobre o índio e seu modo “diferente” de vida são frequentes nos livros didáticos, trazendo sempre um caráter impessoal, informações ou julgamento apenas como folclore, mas não como um ser com cultura e identidade próprias.

Estas exposições sempre têm um tom distante e um dos objetivos deverá ser o de evitar qualquer polêmica a respeito do relacionamento entre brancos e índios. Logo, porém, as descrições passam a trazer elementos, que procuram demonstrar a inferioridade do índio e de sua cultura [...]. (NOSELLA, 1981, p.156)

Alguns dos livros didáticos analisados, assim como o citado abaixo, tratam do índio como sendo alguém que não trabalha, e, portanto, este sai da história e verifica-se que é lembrado apenas no dia 19 de abril, quando se comemora o seu dia, com um texto simples que sempre retrata características que o ridiculariza e o retrata com uma estranha cultura que não lhe dá condições necessárias para viver nas cidades.



Figura 14: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.112

“Os povos indígenas devem deixar de lado seus costumes e viver da mesma maneira que as pessoas que moram nas cidades?” Pergunta um tanto quanto tardia, quando o índio, há muito tempo já teve seus direitos e sua cultura retirados, quando há muito tempo já “vive na cidade”, em algum lugar sub-humano, pedindo esmolas ou vendendo seus artesanatos pelas ruas e, não em aldeias, cultivando sua cultura, como nos mostram alguns textos antigos.

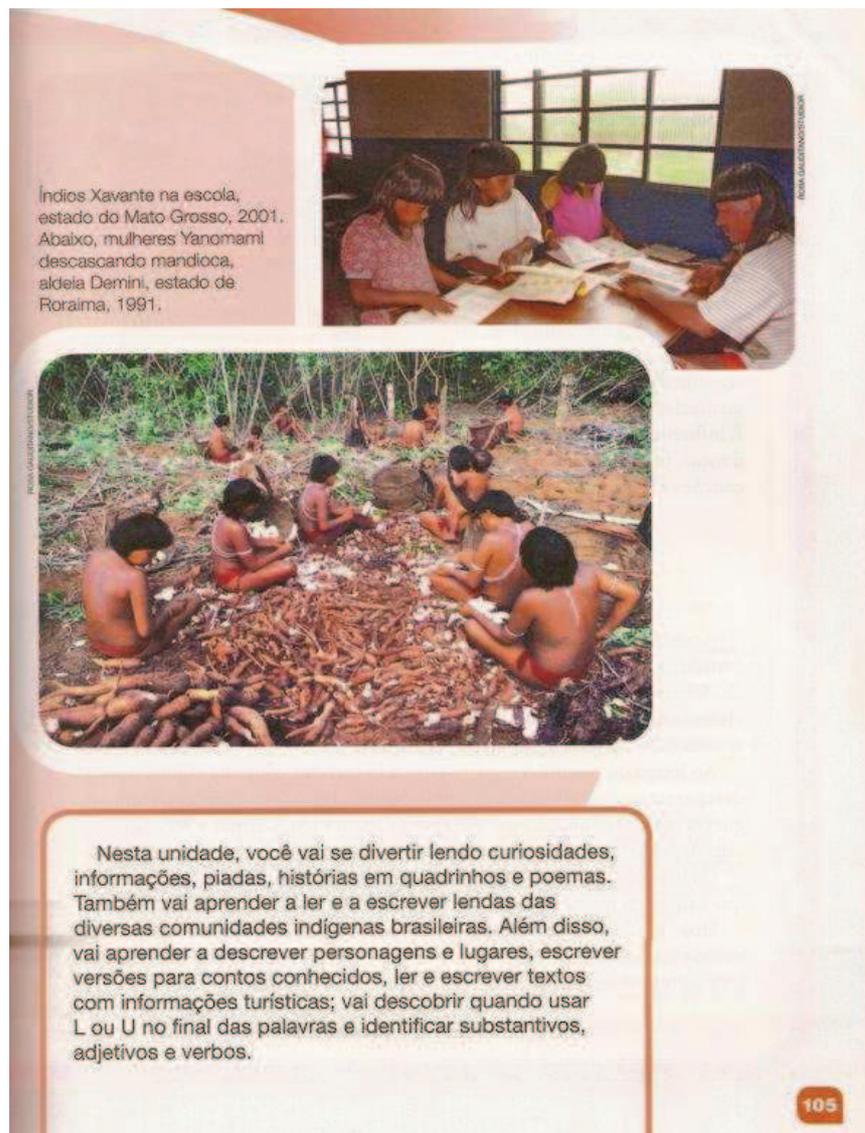


Figura 15: GARCIA; GLÓRIA, 2009, 4º ano, p.105.

O indígena é retratado como um povo feliz, que vive fazendo festa em um local longe das grandes cidades e, as descrições trazem, geralmente, elementos que de fato demonstram a inferioridade do índio e de sua cultura para com o branco, como já citado anteriormente. A importância deste na História do país é salientada apenas quando é colocado a serviço do branco, mascarando uma realidade de exploração, dominação e despersonalização do índio pelo próprio branco. (NOSELLA, 1981) Na passagem do texto “[...] você vai se divertir lendo curiosidades, informações, piadas [...]”. Será que a cultura do índio é uma piada? Ou a forma como é retratado nos livros é uma piada?

3.1.5 Divisão social e consumo

A sociedade, de acordo com os textos e imagens dos livros didáticos, está dividida fundamentalmente em duas classes sociais distintas, a dos ricos e a dos pobres. Os livros didáticos contribuem para esse antagonismo, considerando todos num mesmo nível sócio-econômico de consumo, como se, todos, e de igual maneira tivessem acesso a todas as formas de consumo, omitindo as possibilidades de acesso.

As mensagens acabam por impedir que as crianças das classes menos favorecidas questionem a posição sócio-econômica de uma minoria e, para tanto, retrata, todos vivendo sob as mesmas condições.



Um trecho de um livro didático com o título "Texto puxa texto" em uma faixa decorativa com ilustrações de crianças. Abaixo do título, há um texto introdutório: "Você sabia que o consumidor tem direitos garantidos por lei? Então conheça alguns desses direitos:". Segue uma seção intitulada "Direitos do consumidor" com uma lista de quatro pontos. À direita da lista, há uma ilustração de uma menina com cabelo em tranças segurando um produto e uma caixa, com uma etiqueta de preço visível. No rodapé da página, o número "173" está dentro de um círculo.

Texto puxa texto

Você sabia que o consumidor tem direitos garantidos por lei? Então conheça alguns desses direitos:

Direitos do consumidor

1. Se o consumidor comprou alguma coisa por telefone, Internet, correio, etc., ele tem direito de se arrepender da compra em um prazo de sete dias e receber de volta o que pagou.
2. O consumidor tem o direito de conhecer o que está consumindo, quanto custa, do que é feito e que males o produto pode causar.
3. Todo alimento e medicamento deve apresentar na embalagem o prazo de validade, isto é, a informação sobre até quando ele pode ser consumido.
4. O consumidor tem o direito de trocar um produto defeituoso. A reposição da peça deverá ser efetuada ou então o consumidor deverá receber o dinheiro de volta.

173

Figura 16: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p. 56.

A diferença entre ricos e pobres é escamoteada, as imagens e textos sugerem uma igualdade, enfatizando uma ideologia consumista de que todos, bem ou mal, podem adquirir tais mercadorias, ambos possuem o direito e as condições para serem consumidores, como retrata a imagem e o texto apresentados.

Acontece que grande parte da população encontra-se à margem desta sociedade consumista, não possuindo condições ao menos de adquirir aqueles meios considerados fundamentais para a sobrevivência, como mostra os dados abaixo:

BEM PESQUISADO	Cor/Raça do chefe		Localização do domicílio	
	BRANCA	NEGRA	URBANO	RURAL
Geladeira	5,5	17	10,9	43,2
Máquina de lavar	49,8	77	72,5	94,5
Televisão	4,5	11,3	5,7	30,7
Freezer	75,8	89,3	89,6	91,1
Telefone	43,9	67,4	58,6	94,3

Tabela 4 – Proporção de domicílios que não possuem determinado bem, por cor/raça do chefe e localização do domicílio

Fonte: IBGE Pnad/microdados (www.ipea.gov.br)

As distorções de uma realidade concreta são visíveis tão logo se começa a analisar os livros trabalhados com os estudantes do ensino comum público, tão logo se começa a tomar contato mais demorado com o conteúdo destes. “É muito bom viajar, não é mesmo?” Qual a classe social que possui plenas condições de realizar uma viagem? Aqueles que frequentam o ensino comum público podem desfrutar desses prazeres do consumo e do lazer?

PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA

Expor e registrar opinião

É muito bom viajar, não é mesmo? Conhecer lugares novos, pessoas e costumes diferentes, estar em contato com a natureza... Mas, quando vamos fazer turismo em praias, rios, cavernas, lagos, matas etc., devemos ter em mente que é preciso preservar o lugar que estamos visitando.

Veja, por exemplo, uma situação que acontece bastante em praias.



Você acha que um simples papelzinho ou uma latinha podem ser prejudiciais ao meio ambiente? Discuta isso com seus colegas.

Após a discussão, reflita um pouco sobre a maneira como você e seus colegas responderam a essa questão. As respostas foram apenas “eu acho que sim”, “eu acho que não” ou, além disso, vocês procuraram explicar as razões da opinião de vocês?

Quando vamos expor uma opinião a respeito de algum assunto, não basta dizer “Acho que sim”, “Acho que não”, “Concordo com isso”, “Não concordo com isso”. Para sermos convincentes, precisamos apresentar argumentos que expliquem a maneira como pensamos.

Figura 17: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.92.

Esta situação configura a situação já constatada por Nosella e que ainda se mantém: “Os textos de leitura são veículos de propaganda, portanto, de modos de vida positivos, mas fora do alcance da classe pobre”. (1981, p.137).

O consumismo é outro tema extremamente instigado pela forma como é tratado nos livros didáticos, onde datas comemorativas, como o Natal, servem para reunir a família, sempre com pai, mãe e irmãos, fazer festa e ganhar presentes.

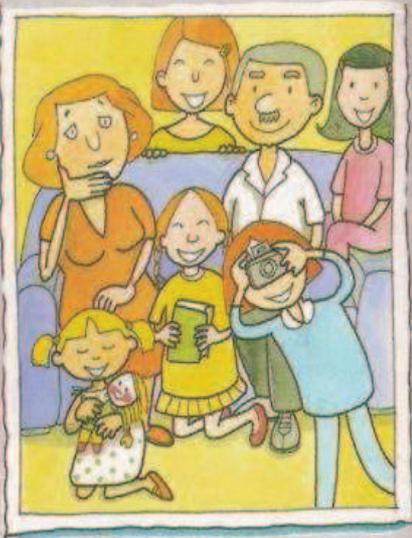
Durante estas festas, como o Natal, Páscoa ou Dia das Crianças, os pais se preparam para satisfazer os sonhos e desejos dos filhos, consumidores cada vez mais exigentes, motivados pelas propagandas e, também, pelo comportamento consumista do próprio adulto.

ALEGRIA TOTAL!

Por Penélope Barbosa Lero

Esta é uma foto da família Barbosa Lero logo depois de abrir os presentes de Natal. Como vocês podem ver, eu e minhas irmãs ficamos muito satisfeitas com os presentes que ganhamos.

A mamãe está um pouco nervosa, talvez por causa da bagunça. Já o papai está tão feliz que até parece o Papai Noel. Estão me vendo ali no canto, com a máquina fotográfica que ganhei?



Marilene da Fátima, 2004

As reportagens da PENÉLOPE. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997, p. 11-12.

Figura 18: TRAVAGLIA; COSTA; ALMEIDA, 2008, 3º ano, p.106.

Um dos grandes desafios dos educadores na atualidade é a competição entre os valores familiares e a forte propaganda destinada às crianças, onde as grandes corporações ditam o que as crianças vestem, lêem, brincam e até comem.



Figura 19: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.160.

Os livros didáticos acabam por contribuir para o consumo, quando destacam, em suas páginas, marcas de determinadas mercadorias, instigando o desejo das crianças para com este produto, como no descrito abaixo.

1. A embalagem, de papelão, tem o formato de uma caixa. A imagem da esquerda aparece na parte da frente da caixa, e a imagem da direita, na parte de trás. Observe a parte da frente da embalagem.

a) Que tipo de produto essa caixa contém? Em que situações do dia-a-dia as pessoas o consomem?
 b) De que é feito esse produto?
 c) Na sua opinião, por que, na parte superior da embalagem se lê: "O original!"?

2. Na parte da frente da embalagem há uma informação sobre o peso do produto. **Peso líquido** é o peso apenas do conteúdo que vai ser consumido. **Peso bruto** é a soma entre o peso líquido e o peso do recipiente, isto é, a caixa de papelão e um saco plástico no qual vem o produto.

a) Qual é o peso líquido dos sucrilhos dessa caixa?
 b) Supondo-se que a caixa e o saco plástico pesem 10 gramas, qual é o peso bruto do produto?

175

Figura 20: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.175.

O problema da propaganda nas escolas é que esta traz uma mensagem implícita aos estudantes nos produtos anunciados. E, seja qual for o sentimento da criança em relação a escola, ela irá sempre acreditar que aquilo é bom para ela, porque a escola é vista como o lugar do conhecimento verdadeiro.

3.1.6 Demonstração da pobreza

A imagem abaixo talvez seja uma das mais alienantes até aqui analisadas, quando trata como sendo a praia, uma cena diária vivida por nossos estudantes. Seja talvez para aqueles que vivem em cidade de praia, quando não fazem da praia um local de comércio para ajudar a família.

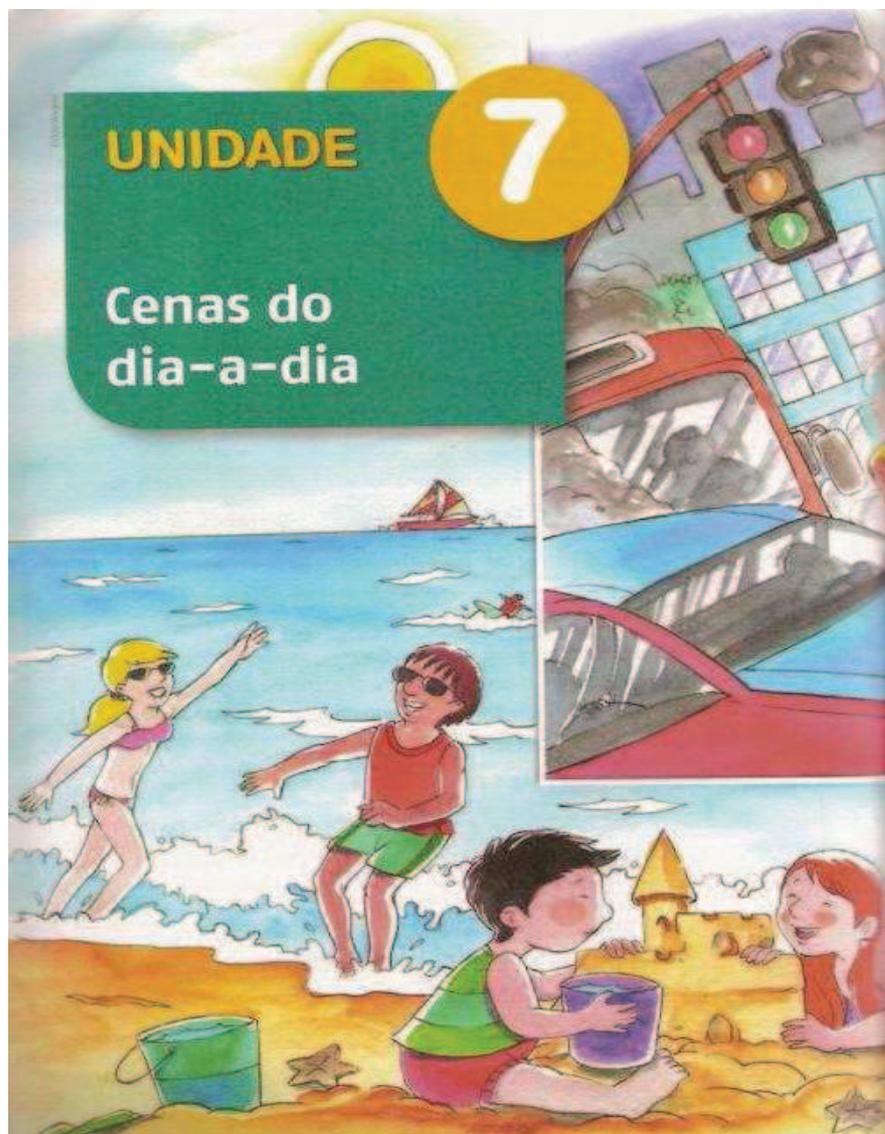


Figura 21: HULLE e PRADO, 2008, 4º ano, p.

As crianças pobres, por conseguinte, envergonham-se da própria pobreza, dos pés descalços e, provavelmente, invejam e se frustram por não terem ganho bicicletas de presente de Natal, nem estarem bem vestidas. [...] As crianças pobres, nos textos de leitura, acabam por anular sua pobreza e inúmeras frustrações, através de uma fuga nos sonhos (NOSELLA, 1981, p.134).



Figura 22: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.51

GRUPOS SELECIONADOS	POBREZA		INDIGÊNCIA	
	1996	2006	1996	2006
Branca	21,5	14,5	8,3	4,5
Negra	46,7	33,2	21,9	11,8
Urbano	25,4	19,1	9,4	5,5
Rural	61,8	47,6	34,1	21,0
Nordeste	57,9	44,3	30,4	18,0
Sul	22,3	12,6	8,0	3,5
Total	32,7	23,8	14,4	8,1

Tabela 5 - Proporção de pobres e indigentes, segundo grupos selecionados. Brasil, 1996 e 2006

Fonte: IBGE Pnad/microdados (www.ipea.gov.br)

As descrições da vida cotidiana são bastante diferenciadas da maioria das crianças das escolas públicas deste país. Quantas crianças gostariam de poder ir para a escola, alimentadas, ter uma vida saudável, viver bem, como enfatizam as mensagens contidas nos livros didáticos?



Figura 23: CEREJA; MAGALHÃES, 2004, 3º ano, p.96.

Ao retratar situações onde os textos podem denegrir a imagem dos sujeitos, o negro aparece, retratando-o sempre quando se fala em alimentação / moradia ou na falta delas.

“Uma barra de chocolate, um refrigerante com pipoca na manteiga [...]”. Quantos possuem esse tipo de alimentação? Quantos conseguem se alimentar diariamente? “Mas será que tudo isso faz bem para o nosso corpo e para a nossa saúde?” Muitas de nossas crianças do ensino comum público para os quais os livros didáticos são destinados, conseguem fazer apenas a refeição da escola. Desta forma, será que as famílias, com o pouco de alimentos que possuem em casa, podem diferenciar o saudável do não saudável? Quem são as crianças que comem chocolate, balas ou hambúrguer?

O objetivo desta seção é apresentar aos alunos textos voltados para a esfera escolar e propor atividades que os auxiliem a ler para aprender e a escrever para compreender. A proposta é que aprendam somente na última unidade de cada livro, visando um desenvolvimento na esfera acadêmica. Nesse livro, os alunos vão ler textos que trazem informações sobre o corpo humano, em especial sobre o aparelho digestório.

Ler para aprender

Você tem fome de quê?

Levante com os alunos os conhecimentos prévios sobre o assunto, socializando as respostas. Podem-se providenciar livros ou revistas que tragam textos e imagens para deixar na classe durante o desenvolvimento destas atividades.

Comer uma coisa gostosa é muito bom e é também muito importante para a manutenção da vida. Faça uma lista de seus alimentos preferidos.

Nesta seção, vamos conhecer um pouco sobre o sistema digestório, ou seja, o caminho que a comida faz no nosso corpo.



Alunos da segunda série do ensino fundamental almoçam no refeitório da Escola Municipal AMAI PRO, município de Salvador, estado da Bahia, 2007.




Frutas e lanches leves são importantes no cardápio infantil.

Para começo de conversa, desenhe uma silhueta de um corpo humano. Agora, imagine que você está comendo uma bolacha. Desenhe na silhueta o caminho percorrido por ela dentro do seu corpo. Compare seu desenho com os de seus colegas e escreva o título:

Minhas suposições iniciais sobre o caminho que o alimento faz em nosso corpo

Por serem hipóteses, é importante que os alunos escrevam livremente o que sabem sobre o assunto para que depois possam confirmá-las ou refutá-las.

181

Figura 24: GARCIA e GLORIA, 2009, 4º ano, p. 181.

Os textos de leitura e as imagens não permitem, por sua postura alienante, que se explicitem os contextos sócio-econômicos e políticos que causam tais fatos, como a falta de moradia de alguns, a falta de condições de se manter em casa uma alimentação adequada, um cardápio como o sugerido em que se possa escolher o que comer.

1. Suponha que, na hora do almoço, você esteja na dúvida entre estes dois cardápios:

Professor: Aproveite para fazer um trabalho interdisciplinar com Matemática, explorando a soma. Seria interessante também explorar os sentidos de palavra cardápio, que tanto pode ser a lista de pratos que um restaurante oferece quanto a descrição dos itens de uma refeição.

Cardápio A

5 colheres de arroz
20 calorias cada colher

3 colheres de feijão preto
23 calorias cada colher

2 coxas de frango assadas
110 calorias cada coxa

1 salada de alface (100 g)
20 calorias

1 copo de suco de laranja natural
73 calorias

8 morangos
3 calorias cada morango

1 pote de gelatina de morango
70 calorias



Cardápio B

1 sanduíche tipo Big Mac
563 calorias

1 saquinho de batatas fritas (100 g)
274 calorias

1 copo de refrigerante
78 calorias

1 picolé cremoso de chocolate
115 calorias



Em seu caderno, anote a quantidade de calorias dos alimentos de cada cardápio e depois some-as. Professor: Se necessário, faça a conta no quadro com os alunos.

a) Qual é o número de calorias do cardápio A? 652 calorias

b) Qual é o número de calorias do cardápio B? 1 030 calorias

c) Qual dos dois cardápios é menos calórico?
O cardápio A, apesar de conter uma variedade maior de alimentos.

d) Na sua opinião, qual alimentação é melhor: a do cardápio A ou a do cardápio B?
A do cardápio A, pois ele apresenta uma alimentação saudável, já que contém alimentos variados: cereais, carne, verduras e frutas.

2. E você, de qual cardápio gosta mais? Nesse caso, o seu gosto corresponde à alimentação que é melhor para a sua saúde ou não? Resposta pessoal.

3. Veja, a seguir, o número de calorias recomendado pelos médicos, de acordo com as idades:

109

Figura 25: CEREJA; MAGALHÃES, 2004, 3º ano, p.109.

Os textos trazem a importância de uma alimentação adequada para se obter uma ótima saúde, mas não demonstra como uma família que sobrevive de doações ou que ganhadora de um salário mínimo conseguirá manter uma alimentação saudável e adequada.

Texto 1

Você irá ler o trecho de uma **reportagem**. Observe como imagem e texto se unem para transmitir a informação.

Elas comem tudo errado

O que a garotada deveria consumir...

Nesta pirâmide estão representados os alimentos que deveriam fazer parte da dieta das crianças. Elas deveriam ingerir uma quantidade maior dos itens que aparecem na base da pirâmide, como cereais e arroz. E precisariam diminuir a quantidade dos produtos que aparecem nos andares de cima.

Toda criança gosta de doces e frituras. E é errado proibi-los. Mas eles devem ser ingeridos com moderação e, de preferência, apenas uma vez por semana.

É a falta de ferro, encontrado nas carnes, nos peixes e no feijão, que faz do Brasil um dos campeões mundiais de anemia infantil.

Almoço e jantar devem ter sempre hortaliças, suco e sobremesa, que, preferencialmente, deve ser uma fruta.

Cereais, pães, tubérculos e raízes fornecem os carboidratos essenciais para o crescimento da criança. Devem estar presentes em maior quantidade nas refeições.

174

Figura 26: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.174.

No cosmos dos livros didáticos de leitura, o pobre é um fenômeno natural, como a chuva e o vento. Existe de per si, como os castores ou os pingüins. É uma raça. Não tem origens, não tem causas. Não tem nem mesmo esperança de redenção. Não há estórias de pobres que, por um golpe de sorte ou por capacidade pessoal, deixem de ser pobres. Também faltam pobres que encontrem um trabalho e deixem de ser o que são (existem os trabalhadores felizes, mas este pertencem a uma outra espécie animal). Depois disso, poderíamos perguntar por que os livros didáticos são tão abundantes em pobres. Se estes livros obedecessem a uma ideologia, seja ela entre as mais conservadoras possíveis, o seu dever seria o de ocultar a existência da pobreza e demonstrar que em nossa sociedade os pobres não existem. (ECO; BONAZZI, 1980, p.21)

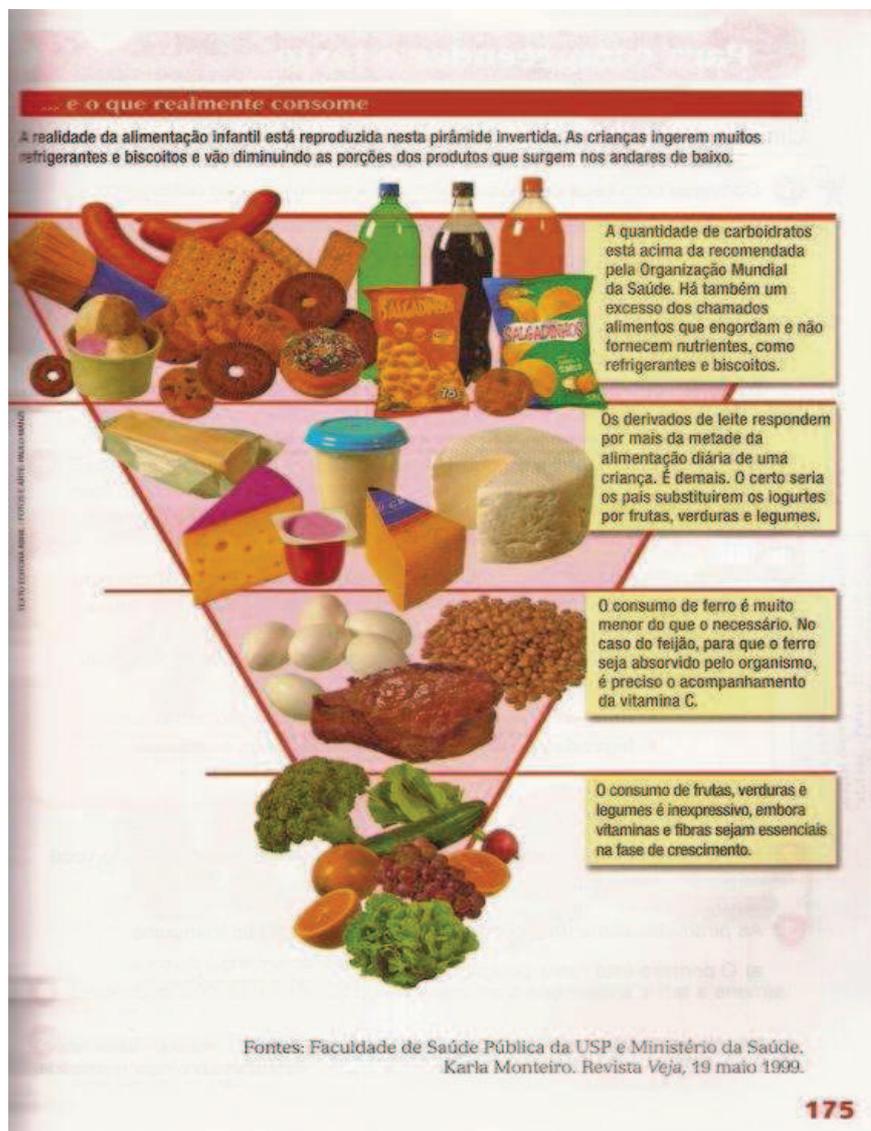


Figura 27: SANCHEZ, 2007, 4º ano, p.175.

Quantos são os educandos que possuem condições de ter alimentos que são discriminados como essenciais para “viver bem”, em suas casas, ou ainda, quantos possuem casa, que propicie condições dignas para morar, dividida em cômodos espaçosos. Nem todos possuem essas condições e esses livros não são destinados àqueles que possuem, estes se encontram em outro nível de escola, que não as públicas.



Figura 28: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.38.

Em quanto os textos a seguir descrevem grandes mansões, com amplos cômodos, o problema da habitação no Brasil é um dos mais sérios e com poucas probabilidades de ser, em pouco tempo, solucionado. A classe mais explorada da sociedade que se encontra a mercê destas conquistas que são direitos do ser humano. A realidade, de exploração e precárias condições de sobrevivência da grande maioria da população, é silenciada pelos textos.

LEITURA 2

Quer comprar uma morada? Veja algumas ofertas nos textos a seguir.

Texto A

VENDE-SE

Casa em alvenaria* localizada no centro da cidade. 3 quartos, 1 suíte, 1 banheiro, 2 salas, cozinha, copa, garagem para 2 carros, churrasqueira com pia. Pintura nova. Ótima oportunidade. Tratar o preço com Paulo pelo fone 556-0348.

VENDE

Sobrado em... Jd. Quebec, 4 dorms., suíte, arma., 3 salas, escrit., lavabo, copa, coz., depend., completa, R\$ 165.000. Aceita imóvel menor valor. Tel.

*alvenaria: construção feita com tijolo, cimento, areia etc.

44

Figura 29: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.44.

No que se refere aos indicadores de habitação, cabe ainda destacar que são os domicílios chefiados por negros aqueles que geralmente se encontram em piores condições, seja no tocante à maior probabilidade de estarem localizados em assentamentos subnormais¹⁹, seja no que diz respeito à existência de esgotamento sanitário, abastecimento de água ou coleta de lixo.



Figura 30: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.38.

¹⁹ Assentamentos subnormais equivalem aos conjuntos constituídos por unidades habitacionais (barracos, casa etc.), que ocupam terrenos de propriedade alheia e que estão, em geral, dispostos de forma desordenada e densa e estão ausentes de serviços públicos essenciais, ou seja, as chamadas favelas. (www.ipea.gov.br. Acesso em: 28. Jun. 2010)

3.1.8 Esporte e lazer

Inúmeras indagações decorrem, considerando as análises realizadas, como por exemplo: para as crianças que lêem esses textos, as imagens, com características alienantes e ideológicas, será suficiente sonhar com uma vida melhor ou conformar-se com a vida que levam, sem as mínimas condições? Os livros didáticos tratam os estudantes de forma que todos possuem condições de praticar esportes, ir ao cinema, teatro, fazer uma bela viagem de férias, o que faz com que, muitas vezes, os estudantes revoltam-se por suas condições precárias, por não conseguir realizar tais atividades.

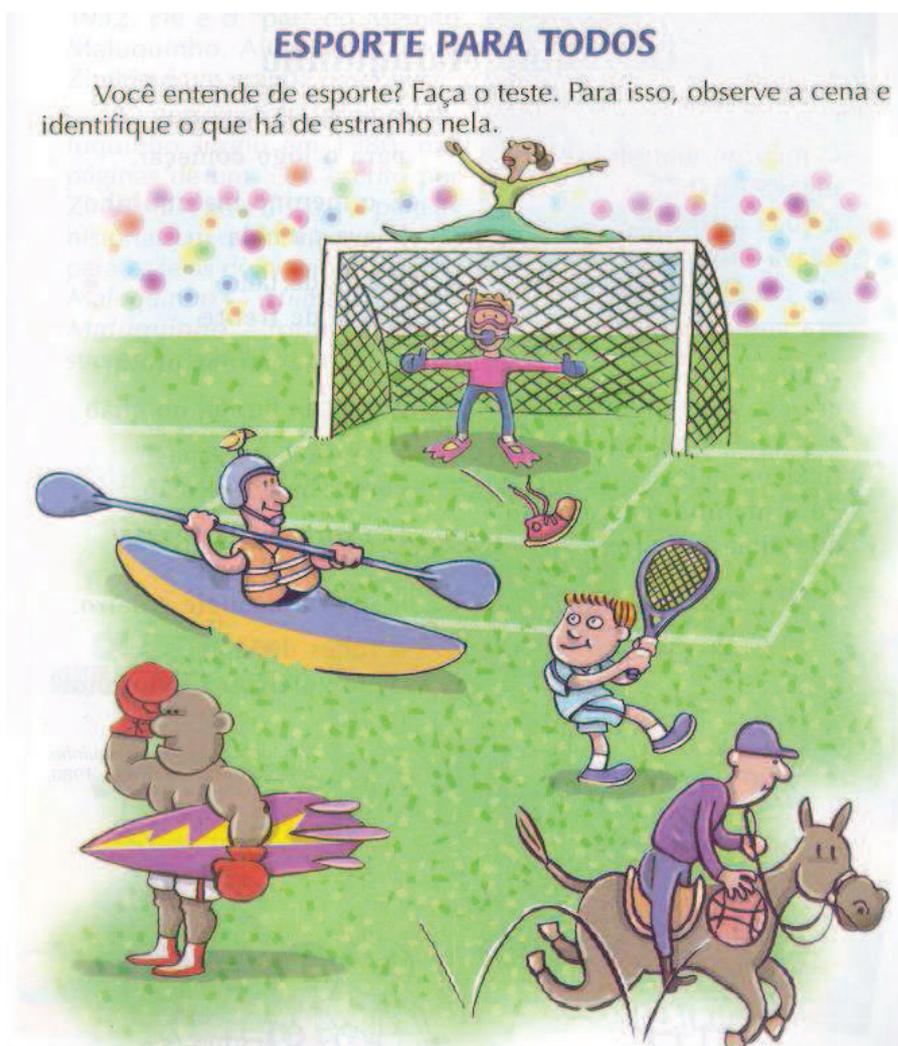


Figura 31: CAVÉQUIA, 2010, 3º ano, p.71

7 **Teatro: divertir e fazer pensar** *Texto de teatro*

Unidade

Professor: O teatro, por meio de falas, gestos, cenário, figurino e sons, apresenta uma situação com o objetivo de comunicar algo às pessoas que assistem à apresentação. O texto teatral tem um modo próprio de ser escrito. A preparação para a apresentação de uma peça exige estudar com atenção a linguagem utilizada no texto, o cenário, o diálogo em que foi escrito, o sentido de cada ato e quadro, os personagens e figurino, as músicas, os sons, as formas de iluminação. Em *Literatura infantil: teoria e prática*, de Antônio Cunha (1964), Bárbara Vasconcelos diz que: “[...] o teatro aperfeiçoa a leitura, corrige a pronúncia, desenvolve o membro, estimula o senso crítico e artístico”. Antônio Cunha afirma que o teatro é um ótimo recurso de socialização. “[...] o aluno, estimulado pelo professor, aprende a trabalhar, a criticar e receber críticas pertinentes, a valorizar e estimular o trabalho alheio, porque no teatro o que conta é o conjunto harmonioso, integrado”.




O teatro é um grande faz-de-conta, cheio de encantamento e emoção. O teatro nos faz rir e chorar, ter medo, raiva. O teatro também nos faz pensar sobre os fatos e as situações de vida representados.

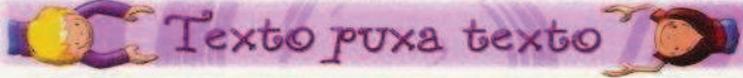
113

Figura 32: GARCIA e GLORIA, 2009, 4º ano, p. 113.

Quando criança, somos suscetíveis à fantasia e ao imaginário para com aquilo que consideramos bom para nós, divertido e agradável, sem saber diferenciar o real do imaginário e, portanto, sem saber diferenciar aquilo que podemos do que não podemos adquirir, nossas reais condições de desfrutar de tais “vantagens” oferecidas em uma sociedade.

Durante o processo de escolarização, o estudante possui a necessidade de pertencimento a um grupo. Para tal pertencimento, necessitam vestir as mesmas marcas, gostar das mesmas coisas e, até fazer alguns passeios considerados pelo grupo como,

fundamentais. O livro didático acaba por reproduzir esses anseios infantis, quando retrata viagens, lazer e entretenimento de uma forma natural, de acesso livre, informando inclusive o tipo de vestimenta adequado a cada ambiente para o qual se está indo viajar, como retrata a imagem abaixo.

 **Texto puxa texto**

Quando a família fala em viajar, nós logo pensamos em fazer as malas. O que levar? Veja como preparar a bagagem para as férias.

Para onde você vai?

Escolha as roupas de acordo com o lugar para onde vai. Se você for passear no campo, é legal levar roupas confortáveis e algumas até meio velhas, para brincar à vontade e se sujar sem medo.

Se for um lugar frio, escolha peças quentinhas [...]. Já se o lugar tiver piscina ou praia, não se esqueça da roupa de banho. Como o clima é maluco, leve sempre um agasalho e algumas peças mais leves.

Na hora de fazer a mala, nada de socar calças, tênis, sandálias e blusas. Escolha uma mala de bom tamanho ou leve duas pequenas. Dobre as roupas e coloque os calçados em saquinhos limpos. Deixe por cima o que vai usar primeiro e leve mais saquinhos para guardar a roupa suja.

Lembre-se de pegar [...] produtos de higiene pessoal.

Quando tudo estiver pronto, chame um adulto para mostrar que você é fera! Assim, se por acaso tiver esquecido alguma coisa, sua mãe ou seu pai podem dar uma mãozinha.



(Recreio, nº 42.)

23

Figura 33: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.23.

“Escolha as roupas de acordo com o lugar para onde vai.” O remédio do século XXI tem sido o consumo, com o propósito de satisfazer desejos, suprir carências e projetar

ambições. Um dos principais canais que a sociedade de consumo sempre utilizou para seduzir à compra foi a televisão, hoje, é também o espaço escolar. Roupas? Marcas? Viagem? O poder do consumo acaba por reduzir o estudante a um mero espectador, dada a falta de condições para adquirir tais mercadorias.

3.1.9 Meios de comunicação

A exclusão digital apresenta-se como um dos principais desafios no acesso à informação. Entre os anos de 1993 e 2006, declina de 87,4% para 77,9% a proporção de domicílios brasileiros que não possuíam microcomputador, mas, apesar do avanço, este ainda constitui um bem muito pouco acessível para a maior parte da população. Conseqüentemente, a proporção de domicílios que não possuíam acesso à internet era de 83,2%, sendo que nas áreas rurais, esse percentual era de 98,6%. Os textos didáticos pretendem mascarar as contradições sociais, como se elas não existissem, configurando a imposição de uma visão ideologicamente concebida de acordo com os grupos sociais mais privilegiados.

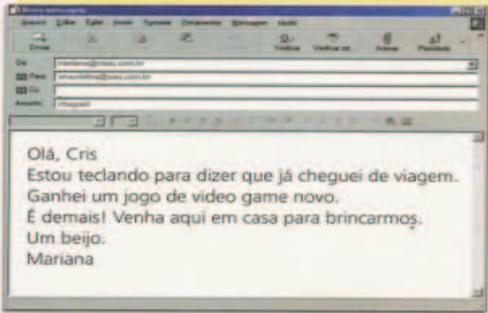
Para saber mais !

Quando estamos longe de nossos amigos e parentes, podemos mandar e receber cartas. As cartas são uma forma de comunicação entre pessoas distantes.

No Brasil, a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos é responsável por fazer com que as cartas cheguem a seus destinos. Ao lado, você vê o anúncio de um importante serviço oferecido pelo correio, o *Sedex*.



Atualmente, existe um novo meio de enviar e receber cartas: o computador. Interligados pela internet, os computadores permitem a comunicação com qualquer parte do mundo em apenas alguns segundos.



Para isso, é preciso que o destinatário da mensagem também tenha um computador conectado e um endereço eletrônico (*e-mail*).

Veja como uma mensagem recebida por *e-mail* geralmente é vista na tela de um computador.

Interpretação escrita

1. Quem escreveu a carta que você leu na página 42?
2. Para quem a carta foi escrita?
3. A que faixa etária provavelmente pertence a autora da carta? Como você chegou a essa conclusão?
4. Em sua opinião, quem é Pepê?

43

Figura 34: CAVÉQUIA, 2010, 4º ano, p.43

A ilustração, bem como o texto citados, tratando de formas de comunicação, de novas tecnologias, úteis na comunicação à distância, propõe como atividade, a opinião dos alunos a respeito de e-mails, enquanto grande parte dos alunos da escola pública não conhece e-mail.

Se o uso das tecnologias, principalmente da informática, é condição indispensável em nosso cotidiano, para a realização de nossas tarefas e afazeres mais básicos, o que dizer do percentual de 83,2% da população que não possuem estas tecnologias em seus domicílios?

Texto puxa texto

A Internet é uma rede que liga vários computadores em todo o mundo para troca de informações. Você pode navegar na Internet para fazer pesquisas, bater papo com os amigos, mandar mensagens por *e-mail*, aprender brincadeiras, divertir-se com jogos e até escrever seus textos ou mesmo criar um jornal, por exemplo.

Professor: Antes da leitura do texto, sugerimos conversar informalmente com os alunos sobre computador e Internet. Lance perguntas que deem oportunidade para todos falarem (inclusive os que não têm computador em casa), como: se sabem utilizá-lo, para que o utilizam, o que é Internet, quais os melhores sites (de pesquisa, de jogos, de brincadeiras), o que é possível fazer via Internet (br, conversar, fazer compras, ter um correio eletrônico, etc.).

Leia o texto a seguir:

Pesquisa na Internet



Imagine uma biblioteca gigantesca e muito bagunçada. Você sabe que um livro está ali. O problema é que ele está escondido no meio de muitos outros e você leva horas para achá-lo. Assim é a Internet: tem de tudo, mas você precisa saber como encontrar.

Para tornar a pesquisa na rede mais fácil, existem os sites de busca. Nesses endereços, é só escrever o assunto em que se está interessado e pronto: aparecem informações sobre o tema procurado. Para usar esses sites, no entanto, é preciso conhecer alguns truques. Veja só:

1. A primeira dica é sempre escrever duas ou três palavras-chave em vez de apenas uma. Dessa forma, as páginas que aparecerem terão mais chance de ser exatamente aquilo que você quer.
2. Preste atenção nas formas de busca. O site pode procurar todas as palavras que você digitou, qualquer uma das palavras ou a frase exata que foi escrita.

Alguns sites de busca
www.google.com.br
br.busca.yahoo.com
www.radaruol.com.br

42

Figura 35: CEREJA e MAGALHÃES, 2008, 4º ano, p.42.

3.2 O livro didático na educação escolar

O objetivo real da ideologia subjacente aos textos de leitura é o de criar um mundo relativamente coerente, justo e belo, no nível da imaginação, com a função de mascarar um mundo real, que, contraditório e injusto, é necessário para os interesses da classe hegemônica. (NOSELLA, 1981, p.177).

Este meu estudo teve a pretensão de mostrar quanto os educadores podem desempenhar tarefas e atividades antieducativas para com as crianças, utilizando-se de instrumentos aparentemente simples, cotidianos e inocentes, como é o caso dos textos e imagens presentes nos livros didáticos. Problematizando-se a educação oferecida nos espaços escolares e os métodos adotados, observa-se que estes métodos permitem o controle e a organização dos saberes a serem transmitidos pelos mestres, mostrando como certas atitudes e práticas servem aos interesses da classe dominante. O poder está naquele que fala, que profere suas palavras, numa linguagem que intimida e apequena, fortalecendo o calar, o silenciar.

No século XVI, adotar um método de repressão era considerado “normal” tendo-se em vista os aspectos históricos da época, mas esta prática educativa, nos dias atuais, encontrar-se voltada ainda, para uma concepção conservadora da relação entre sociedade e educação, já não pode ser considerado normal. Continuar a tratar a Educação como uma fábrica e os estudantes como potes de “argila”, que se modela e remodela, até se chegar a um formato final, bem pensado e planejado, conforme os gostos e interesses da sociedade é inadmissível. É a metáfora do *Mito da Caverna*²⁰, de Platão, onde os corpos se apresentam bem estruturados e ordenados, olhando apenas para um lado, o lado que o mestre (a sociedade) quer lhes mostrar e impor, como se ao redor, fora daquilo que se vê nada mais existisse, não sendo assim capazes de analisar, de questionar sua própria realidade. “É certo que a escola atual muitas vezes não se adapta à sociedade moderna. É também verdadeiro que a escola é demasiado bem adaptada às necessidades da classe dominante.” (CHARLOT, 1983, p.151).

Falar do papel da escola hoje implica reconhecer as transformações gerais da sociedade ligadas aos avanços tecnológicos e científicos, à reestruturação produtiva, às mudanças no processo de trabalho, à intensificação dos meios de comunicação, à requalificação profissional. Precisamos questionar os interesses que estão por detrás dos novos sistemas de produção, a quem interessa a sociedade do conhecimento etc., mas a escola defronta-se, de fato, com novas realidades, novas exigências. A escola tem concorrentes poderosos, inclusive que pretendem substituir suas funções, como as mídias, os computadores e até propostas que querem fazer dela meramente um lugar de convivência social. Acho vital compreender que efetivamente estamos frente a novos desafios. (LIBÂNEO *apud* COSTA, 2003, p.24-25).

²⁰ Mito que trata a respeito do conhecimento, encontrado na obra **A República**, de Platão.

O desafio se faz necessário quando visualizamos ainda um processo alienante em nossas escolas e, em especial, nos livros didáticos utilizados nas instituições formais escolares, livros estes, pensados e formulados sob uma ética positivista de reprodução e controle de uma sociedade cada vez mais injusta e atroz, que faz da educação um ato de autoridade, onde o professor educa e as crianças são educadas como se fossem ouvintes domesticados.

Representantes de autoridades governamentais, objetivando seguir um padrão de “qualidade”, forçam a elaborar um currículo que oriente o professor em relação a que métodos e que conhecimentos repassar. Essa pedagogia se aprende como um modelo bem construído, com aprendizagem facilmente quantificada e medida, facilmente avaliada e supervisionada.

Periodicamente, as editoras “despejam” nos domicílios dos professores volumes e volumes de “novidades”. Normalmente, são reedições que não foram sequer revisadas e que fazem a fortuna de alguns profissionais que se designam do ramo da educação²¹. Será que esse raciocínio nunca foi feito? Ou esta versão faz parte de um pano de fundo mais amplo, que visa transformar a educação num processo pacato, onde a violência é camuflada e a tendência conciliadora transforma o brasileiro num povo passivo, que nunca se rebelou efetivamente contra o *status quo* dominante?

Milton Santos (1988) fez sua análise em relação aos PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais), onde, na sua visão, estes camuflam uma situação real, não mostrando a professores e educandos, que vivemos numa sociedade dividida em classes antagônicas, com diferenças sócio-econômicas e culturais gritantes, com o objetivo, justamente, de manter esse *status-quo* atual, favorecendo uma minoria e, impossibilitando sua intervenção real.

Os PCN’s surgiram com o propósito de se estabelecer um currículo capaz de orientar as ações educativas, adequando-os aos ideais democráticos e a busca da melhoria da qualidade do ensino; porém, seus conteúdos foram decididos fora do âmbito didático e por agentes externos à instituição escolar; ignorando-se as bases e caracterizando-se então, como

²¹ Destaca-se que, o presente trabalho é oriundo de uma pesquisa iniciada na graduação, onde no ano de 2002, alguns exemplares de livros didáticos, com edição de 2001, foram analisados. Nota-se que, os livros analisados neste momento, com edição de 210, continuam sendo os mesmos do ano de 2002 e as alterações foram mínimas, ou seja, muda-se a edição, mas o conteúdo continua praticamente o mesmo.

uma prática autoritária, delegando às escolas sua execução. (SANTOS, 1988). Com essa postura, considera-se, professor e aluno, como meros executores e receptadores, não levando em conta a experiência, os conhecimentos, as inquietudes, as dificuldades e as mágoas de seu cotidiano social.

Não há vontade política nem investimentos necessários para discussão e interpretação dos textos presentes nos livros didáticos, que, além de tudo, acabam sendo desvinculados da realidade do aluno, com informações estanques, sem que os fatos tenham explicação lógica e compreensível. Ignoram-se as contradições e as transformações da história e do homem como ser social.

Como se não bastassem as mensagens e textos alienantes contidos nestes, os livros didáticos tratam o professor como agente passivo e transmissor do processo, trazendo a forma como este deve trabalhar e até as respostas que devem ser dadas em cada momento do trabalho realizado. Seguindo esse raciocínio, é possível pensarmos alguns movimentos dos professores, a partir dos discursos que trazem subjacentes certa desvalorização da imagem do docente.

É verdade que os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação, mas muitas vezes está-lhes reservado um lugar passivo, onde não pode desempenhar nenhuma estratégia própria. E isso, certamente, interfere e contribui no delineamento da sua identidade, fazendo com que, ao retratarmos o processo alienante dos professores e estudantes, inserimo-nos nos debates que pretendem contribuir para alternativas que, de um lado, possibilitem a desalienação do professor e, de outro, como conseqüência, garantam uma melhor qualidade ao processo ensino-aprendizagem, especialmente, no trabalho com o livro didático.

Embora possamos identificar algumas ações em sentido contrário, o livro didático caracteriza-se como o principal agente no processo de educação da grande maioria da população brasileira, em especial, da população menos favorecida²². A sua influência se estende não somente sobre o aluno, que permanecerá em contato com ele durante um extenso período de sua formação, como também sobre o professor, que, em muitos casos, serve-se do

²² Dados confirmam que, no Brasil, hoje, quase que 100% das escolas públicas de Ensino Fundamental fazem a adesão ao Programa Nacional do Livro Didático e todas recebem tal material que é utilizado como o principal recurso, em especial, nas regiões menos favorecidas, como Norte e Nordeste. (Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 07. jun. 2010).

livro didático como única fonte de conhecimento. Para ambos, ele é o veículo quase que único de todo o processo educativo, e para o aluno ainda, ele é a fonte de contato exclusiva com qualquer concepção metodológica a ser aplicada no ambiente da sala de aula.

O livro adquire uma valoração que excede o que deveria ser seu real papel no processo de formação do aluno, fato que, somado a todas as deficiências que carrega, colaborará ativamente em um quadro gritante da realidade brasileira de desestímulo e alienação.

Fernando de Azevedo, inspirador do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, já percebera o papel contraditório do livro didático em relação à sociedade, manifestando sua crítica ao professor dono do saber e, hoje, há mais de setenta anos depois, continuamos com os mesmos erros. O que devemos entender sobre o livro didático, conforme Silva (*apud* PRADO, 2001, p.15), é que “Ele é um meio para atingir os objetivos [...] O professor que transforma esse meio em fim perde a essência do seu fazer.”

Desta forma, destaca-se que, no contexto atual, a tarefa dos professores é iluminar a realidade que tentam ocultar, à medida que obtiver espaço, avançar. A solução não está em deixar de lado os livros didáticos, muitas vezes, o único recurso destinado às escolas, mas, trabalhá-los criticamente, utilizando-se destes para fazer os estudantes pensar, analisar e construir saberes a partir de sua realidade. Não é necessário destruir nada, mas sim integrá-los à realidade dos educandos. Os professores aprendem os limites da educação libertadora, aplicando-a. “O professor, independente da disciplina que ensina, deverá refletir também sobre os fenômenos filosóficos, políticos e econômicos.” (SILVA, 1989, p.25).

3.3 Educação como ato de humanização: a superação da alienação e da ideologia no contexto escolar

“O ser humano aprende a ser humano aprendendo as significações que os outros humanos dão à vida, à terra, ao amor, à opressão e a libertação [...]” (FREIRE *apud* BRANDÃO, 2002, p.318).

É mister destacar enfaticamente a autonomia do professor em decidir, em dedicar o seu trabalho a serviço das classes populares, comprometendo-se com uma educação que considera os direitos humanos no currículo escolar, numa concepção de que a mudança é possível. A escola da forma como está estruturada e organizada, nos remete a pensar em “um lugar de conflitos entre a cultura estabelecida e a cultura dos grupos populares.” (MOREIRA *apud* COSTA, 2003, p.54). A educação enquanto parte integrante da sociedade sofre dela todo um condicionamento histórico e globalizante, ficando à serviço da uniformização de padrões econômicos e culturais. Para Freire (1986), ao saber com os educandos, enquanto estes souberem com o professor, já não se estará mais a serviço da desumanização, nem a serviço da opressão, mas a serviço da libertação, como protestava Marx.

A filosofia de Marx, assim como considerável parte do pensamento existencialista, representa um protesto contra a alienação do homem, contra sua perda de si mesmo e contra sua transformação em objeto; é um movimento oposto à desumanização e automatização do homem [...] (FROMM, 1983, p.07)

A partir do exposto indaga-se: como promover uma educação diferenciada num contexto escolar em que predomina a estrutura autoritária a serviço da classe dominante? Como expressar uma pedagogia em que os “excluídos da sociedade” sintam-se cidadãos e sujeitos de sua própria história?

[...] a classe dominante tomou especial cuidado em frear e congelar o trabalho conscientizador do professor. A burguesia estatal, principalmente a legislativa e a administrativa, foi pouco a pouco sufocando as funções mais críticas do magistério através de mecanismos controladores e repressivos. Resultou dessa manobra, além de outras conseqüências drásticas para o desenvolvimento nacional, a completa coisificação do professor. (SILVA, 1989, p.21).

O professor teve sua prática de liberdade extraída, foi-lhe afastada a possibilidade de luta por uma nova concepção de vida e de homem, passam a fazer parte da categoria dos oprimidos, colocados numa posição de reprodutores do modelo vigente, numa concepção política onde os professores são “vendedores do saber” e os alunos não passam de “clientes”, consumidores deste saber.

Ao professor cabe a tarefa de trabalhar com as crianças o pensamento crítico, mas, onde o professor poderá prender uma visão diferente de análise crítica e de olhar para a questão ideológica do livro didático? Para tal, este precisa ter uma formação diferenciada, voltada a esta análise para que tenha a clareza das questões alienantes e ideológicas presentes no ambiente escolar, em especial, no livro do qual se utiliza para ministrar suas aulas, cabendo um questionamento aos cursos de formação de professores a respeito de como estão tratando esta questão. Será que os professores saem dos cursos de formação com uma visão crítica da sociedade? Ele aprende a ter clareza e domínio sobre aquilo que está ensinando?

A educação está inserida na sociedade, não sendo ela descolada ou reduzida em sua função capitalista de mero treinamento ou ajustamento para o trabalho. Esta deveria auxiliar o processo de transformação, de mudança e nós professores, deveríamos fazer parte deste processo, começando pela sala de aula, com os alunos. O “sistema dialógico” é o melhor começo para esta transformação.

O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. [...] Outra coisa, na medida em que somos seres comunicativos, que nos comunicamos uns com os outros enquanto nos tornamos mais capazes de transformar nossa realidade, somos capazes de **saber que sabemos**, que é algo **mais** do que só saber. (FREIRE, 1986, p.123, *grifos do autor*).

A cidadania precisa ser vivenciada em sala de aula por todo educador que se pretenda cidadão, não podendo, assim, o mesmo, estabelecer sua prática sobre bases manipulatórias e reprodutoras do sistema social vigente. Isso, logicamente, não se confunde com a visão difundida da desorganização, da desordem, da incompetência do professor, da inconsistência em nível das propostas, da falta de limites ou de qualquer das coisas com que nos querem assustar os mitificadores, amantes da velha ordem. Assim, educar para a cidadania, tem muito a ver com o tipo de metodologia utilizada, com o fazer pedagógico, com as relações interpessoais que se estabelece com os educandos, chegando-se a algumas conclusões a respeito de um “Educar para a cidadania”.

- a) É educar para o reconhecimento dos direitos e deveres inerentes ao ser humano, que se carrega dentro de si, não importando a raça, cor, nação ou prestígio social;

[...] não aprendemos ‘para’, pois cada momento do presente realiza de maneira plena a razão de ser de seu próprio aprendizado. Aprendemos ‘em’. E somos humanos e podemos sempre construir sobre esta base a realização da cidadania, porque podemos estar sempre aprendendo. (BRANDÃO, 2002, p.73-4).

- b) É educar para o respeito às diferenças, sejam elas físicas ou sociais, combatendo os preconceitos, as discriminações, as ofensivas disparidades e privilégios no contexto social, rejeição a qualquer forma de discriminação, voltando-se à realidade do povo e, assim, trabalhando-se com fatos concretos do cotidiano, como base para superar as situações limites que os oprimem, discutindo estratégias para transpô-las;
- c) É educar cada indivíduo a acreditar no próprio potencial, como agente da transformação qualitativa da própria vida e do mundo onde está inserido, conscientizando e promovendo a participação social;

A Educação Popular aproveita e deve aproveitar todas as oportunidades para criar atitudes e comportamentos capazes de conduzir a níveis superiores de atuação política a organização do povo em torno aos seus interesses, imediatos ou não, mas que sirvam ao mesmo tempo – sejam uns ou outros – para provocar o seu sentido crítico, autônomo, criativo. (BARREIRO, 1980, p.13-14).

- d) É educar para a consolidação de uma educação dirigida ao diálogo, numa forma aberta de comunicação;
- e) É educar para a conscientização, na luta contra o sistema vigente que nega a muitos o direito de ser cidadão;

Cidadania é entendida hoje como o direito de participar ativamente nas decisões de cunho social. Assim, torna-se de suma importância levar o aluno a perceber a importância de sua participação no mundo que o cerca.

Educar para a cidadania, portanto, é educar para a ética, para a solidariedade e para a participação social ativa. Educação para a cidadania é sinônimo de educação de qualidade e isto, não requer recursos materiais abundantes, instalações modernas e funcionais, métodos

eficientes de ensino e avaliação, mas, requer um conjunto de valores compartilhados entre educadores e educandos. Requer uma série de posturas a serem desenvolvidas e estimuladas. Posturas que façam germinar em cada um, a ideia e o sentimento do que é viver em função do bem comum, fortalecendo a auto-estima, a confiança das pessoas e, possibilitando a todos, o acesso às decisões da sociedade, através da interação e participação de forma crítica e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES

Nota-se que, muitas são as hipóteses que tentam buscar justificativas para as dificuldades alcançadas no que diz respeito a uma educação mais interacionista, voltada ao educando. Não são apenas questões de domínio dos conceitos (tradicional, tecnicista, etc), mas também, de estar diante de um processo de resistência às mudanças, tanto individual como socialmente, de aceitação da condição que lhes foi imposta pela ideologia dominante.

Se alguém, ao ler este texto, me perguntar, com irônico sorriso, se acho que, para mudar o Brasil, basta que nos entreguemos ao cansaço de constantemente afirmar que mudar é possível e que os seres humanos não são puros espectadores, mas atores também da história, direi que não. Mas, direi também que mudar implica saber que fazê-lo é possível. (FREIRE, 2000, p.53).

Concentrando-se nesta parte final, a rever as questões apresentadas nesta pesquisa, objetiva-se não perder o foco da temática central, considerando as leituras realizadas com o objetivo de desencadear propostas e metodologias para a superação da alienação na Instituição Escola. “A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica.” (FREIRE, 1996, p.34).

Analisando-se as propostas e concepções apresentadas nos livros didáticos, constata-se que, em sua grande maioria, trazem ainda hoje conceitos alienadores e ideológicos e que, são repassados, aos estudantes, como reais e verdadeiros. Com uma estrutura fragmentada por disciplinas, veicula certos valores que tem por objetivo dissimular a realidade e adaptar o indivíduo à sociedade tal como está estruturada.

O estudo realizado revela ainda que existem hoje, além das formas de alienação analisadas por Marx (2001), outras tantas inseridas em nosso ambiente diário, que mal as percebemos. A alienação para o consumo, por exemplo, é um tipo de alienação que instiga e consome grande parte da população e, sem que a percebamos, está inserida no trabalho diário

das escolas, sendo também instigada pelo uso do livro didático, assim como tantas outras formas de alienação já redesenhadas e analisadas anteriormente.

É verdade que a educação sofre influências sociais ideológicas, no entanto, o oposto também é verdadeiro, através da educação é possível desencadear mudanças, identificando e denunciando conflitos na superação das desigualdades. E, esse consiste no objetivo de tal pesquisa, desmascarar a dissimulação presente nos livros didáticos, oferecendo aos educadores um novo olhar para com este recurso, para que tenha autonomia para com este e consiga torná-lo um instrumento auxiliador do processo pedagógico e não mais alienador e ideológico, buscando relação dos conteúdos com a realidade vivida pelos estudantes e, assim, conseguirão envolvê-los e trazê-los para o processo educativo.

A crítica sistematizada neste estudo à educação ministrada hoje nas escolas e à utilização dos livros didáticos, não implica em deixar esses de lado, esquecidos nas prateleiras da biblioteca, mas que sua utilização se dê com uma análise crítica acerca dos elementos contidos nestes. É preciso que os professores tenham consciência de que a escola já não é a única fonte de informação e de transmissão do conhecimento, mas que a educação hoje ocorre nos mais variados lugares, nos meios de comunicação, nas ruas, nas diferentes instituições, etc.

Através dos tempos, o ser humano foi e continua sendo movido por interesses semelhantes, interesses transmitidos e idealizados pela sociedade. Entre eles, a cobiça, o poder e a paixão. Esconder esses motores é transformar a educação num relato linear de vultos, datas e acontecimentos, contribuindo-se para a aceitação passiva da sociedade tal como se apresenta e daquilo que ela tem de mais injusto, irracional e desumano.

O trabalho ligado às situações vivenciadas no cotidiano dos educandos é condição para a valorização destes. “[...] para que a aprendizagem tenha mais êxito, é preciso tornar o fato, os conteúdos, significativos, isto é, relacionados com a vida, com o contexto, com o cotidiano dos sujeitos envolvidos.” (ECCO, 2004, p.115).

A possibilidade de reversão desse quadro está em tomar o ser humano como sujeito principal do processo educativo, agente deste processo. Para isso, Freire e Shor (1986) afirmam enfaticamente que se precisa muito mais que um planejamento acabado, precisa-se

de professores libertadores, que falem a língua dos estudantes e os ajudem a enxergar a verdadeira realidade que os cerca.

Essa forma de valorização da cultura do educando permite-lhe aprender a ler e escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, adquirindo consciência reflexiva de sua cultura, fazendo assim, uma reconstrução crítica do mundo e, abrindo novos caminhos, construindo um projeto histórico de mundo comum, rompendo as fronteiras disciplinares e contribuindo para novas visões de mundo e de escola.

Existem hoje, além das formas de alienação analisadas por Marx (2001), outras tantas inseridas em nosso ambiente diário, que mal as percebemos. A alienação para o consumo, por exemplo, é um tipo de alienação que instiga e consome grande parte da população e, sem que a percebamos, está inserida no trabalho diário das escolas, sendo também instigada pelo uso do livro didático, assim como tantas outras formas de alienação já redesenhadas e analisadas anteriormente.

O humanismo, bem como, a educação para a cidadania, propostos nesta pesquisa, consistem em instrumentos para a superação das contradições sociais, num processo em que o homem não perca sua essência humana, que haja um reencontro e respeito à personalidade e a individualidade do ser humano, promovendo a auto-estima dos educandos.

É preciso ter coragem de trabalhar criticamente os conflitos, as tensões, as manipulações, os valores, as oposições em todos os níveis e instâncias, não apenas para denunciar a dominação de uma minoria sobre a maioria, mas para contribuir com a construção de um novo homem e uma nova mulher, numa nova sociedade. Se a educação foi tão útil para dominar, por que não acreditar que ela pode ajudar a libertar? (HENZ *apud* ECCO, 2004, p.109).

Cabe ressaltar que, na sociedade, dividida em duas classes sociais, não há preocupação com a grande maioria da população, não é interesse educar o homem para identificar as contradições sócio-econômicas da formação da sociedade em que vive e encontrar possibilidades de superação, mas isto deve ser papel do educador. Se os professores percebessem que podem desempenhar o mais importante papel, oportunizando aos educandos uma imersão crítica mais intensa na vida real, então, a escola poderia, no mundo, após séculos

de opressão, de injustiça e destruição, dar a sua primeira efetiva contribuição para uma sociedade melhor.

Considerando-se, desta forma, a perspectiva educacional na superação das contradições sociais, mediante a reconstrução de suas ações, pretende-se dar prosseguimento a este estudo já iniciado e anunciado, isto é, continuar pesquisando sobre a relação alienação e educação formal escolar, não com o objetivo de instituir um caminho para sua possível correção, mas, dispondo-se a construir uma analítica acerca desta alienação na Instituição Escola que não se fechará em si mesma, abrindo caminhos para outras inúmeras pesquisas, que não somente os livros didáticos, defendendo-se a escola como possibilidade de concretização de uma educação contextualizada e humanizadora.

Seguramente, os professores têm parte importante no despontar dessa nova era, ajudando na geração de uma juventude mais sadia e plena, portadora de ideais, de um significado para a sua existência. Seria um crime – contra ela e contra todos – perder-se tamanha oportunidade. Não é tarefa tão difícil. Basta um pouco de ousadia, alguma criatividade, fé no próprio potencial, muita consciência de cidadania e confiança no ser humano como ser de possibilidades. A tarefa proposta aos professores é iluminar a realidade que tentam ocultar, à medida que se obtiver espaço, avançar. Acredita-se que o resultado principal é de que o aluno entenda-se como sujeito social, construindo sua identidade através da adoção de valores que se concretizam em atitudes de participação e cooperação social, superando assim a alienação imposta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVAREZ-URIA, Fernando; VARELA, Julia. **A maquinaria escolar**. Teoria e Educação, 1992, p.68-93.
- BELLO, José Luiz de Paiva. **A Educação no Brasil: a história das rupturas**. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>. Acesso em: 12. fev. 2010.
- BICCA, Luiz. **Marxismo e Liberdade**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002.
- BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Planalto, Brasília. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 10. out. 2009.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Planalto, Brasília. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 10. out. 2009.
- CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- CORDIÉ, Anny. **Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- COSTA, Marisa Vorraber. **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- DALBOSCO, Cláudio A. **Educação, reificação e reconhecimento**. Passo Fundo: 2010 (*Mimeo*).
- DICIONÁRIO PRIBERAM. **Idealismo**. Disponível em: <http://www.priberam.pt>. Acesso em: 18. dez. 2009.
- ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.
- ECCO, Idanir. **A prática educativa escolar problematizadora e contextualizada: uma vivência na disciplina de história**. Erechim - RS: Edifapes, 2004.
- EDUCAÇÃO S.J. **Características da Educação da Companhia de Jesus**. 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1989.
- ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: Educação e trabalho no Capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989, p.105-240.
- FABIAN, Eloi Pedro. **A crítica ao Estado e à Economia Política do jovem Marx: uma leitura das obras de 1839 a 1844**. Erechim - RS: Edifapes, 2004.
- FARIA, Ana Lúcia G. de. **Ideologia no livro didático**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **O livro didático de História no Brasil: a versão fabricada.** São Paulo: Global, 1982.

FREDERICO, Celso. **O jovem Marx: as origens da ontologia do ser social.** São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

_____. e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor.** 5. ed. São Paulo. Paz e terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 16.ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade.** 5.ed. São Paulo: Moraes, 1984.

GAARDER, Jostein. **O Mundo de Sofia. Romance da história da filosofia.** 1. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação.** Petrópolis: Vozes, 1986, p.102-303.

HONNETH, Axel. **Trabalho e reconhecimento: tentativas de uma redefinição.** Civitas: Revista de Ciências Sociais. Porto Alegre, PUCRS, v.8, n 1, jan/abril 2008, p. 46-67

HONNETH, Axel. **Observações sobre reificação.** Civitas: Revista de Ciências Sociais. Porto Alegre, PUCRS, v.8, n 1, jan/abril 2008, p. 68-79.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe: estudos de dialética marxista.** Trad. R. Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo. Martin Claret, 2001, p.61-193.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Trad. Luiz Cláudio de Castro e Costa. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a Educação.** Coleção Pensadores & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As Belas Mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos.** São Paulo: Moraes, 1981.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **O livro didático.** 3.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.

OLIVEIRA, Marta (org.). **Produção e vendas do setor editorial brasileiro**. São Paulo: CBL, 2003.

PLATÃO. **A República**. São Paulo. Martin Claret, 2001.

PRADO, Ricardo. **Os Bons Companheiros**. Nova Escola, São Paulo, n.140, p.14-20, mar. 2001.

RANIERI, Jesus. **A câmara escura: Alienação e estranhamento em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2001.

SANTOS, Milton. **Responsabilidade social dos Geógrafos**. In: Fundamentos para o ensino da geografia – seleção de textos. São Paulo: SECENP, 1988.

SARUP, Madan. **Marxismo e Educação**. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 4.ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1998.

SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES; INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA E FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 3. ed. Brasília, 2008. www.ipea.gov.br. Acesso em: 28.jun.2010.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.

SINODO SUDESTE. **Biografia de Martinho Lutero**. Disponível em: <http://www.luteranos.com.br/martinholutero>. Acesso em: 25. out. 2009.

VEIGA NETO, Alfredo. **A maquinaria**. Tese de Doutorado “A ordem das disciplinas”: 2ª secção, capítulo 10. Disponível em: <http://www.efrgrs.br/faced/alfredo>. Acesso em: 20. out. 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARREIRO, Júlio. **Educação Popular e conscientização**. Trad. Carlos Rodrigues Brandão. Petrópolis: Vozes, 1980.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular: primeiros vãos**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para quê?** Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **O livro didático de História no Brasil: a versão fabricada**. São Paulo: Global, 1982.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990.

TORRES, Rosa María. **Educação para todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VARELA, Julia. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: COSTA, Marisa V. (Org.). 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ANEXO

LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

BURANELLO, Cristiane. **Língua Portuguesa**. 2.ed. São Paulo: Escala Educacional, 2008, 3º ano.

CAVÉQUIA, Márcia Paganini. **A escola é nossa**. São Paulo: Ed. Scipione, 2010, 3º ano.

_____. **A escola é nossa**. São Paulo: Ed. Scipione, 2010, 4º ano.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens**. São Paulo: Atual, 2008, 3º ano.

_____. **Português: Linguagens**. São Paulo: Atual, 2008, 4º ano.

FARACO, Carlos; MOURA, Francisco; MARUXO JUNIOR, Jose H. **Língua Portuguesa**. São Paulo: Escala educacional, 2008, 4º ano.

GARCIA, Maria Melo. **Asas para voar: Língua Portuguesa**. São Paulo: Ed. Ática, 2008, 3º ano.

_____ e GLORIA, Edília Maria Andrade. **Asas para voar: Língua Portuguesa**. São Paulo: Ed. Ática, 2009, 4º ano.

HÜLLE, Cristina; PRADO, Angélica. **Língua Portuguesa: Projeto Prosa**. 1.ed. São Paulo: Saraiva, 2008, 4º ano.

LEITE, Márcia das Dores; BASSI, Cristina Mantovani. **L.E.R. Leitura, escrita e reflexão**. 1.ed. São Paulo: FTD, 2008, 4º ano.

MIRANDA, Cláudia; PRESTA, Eliete. **Língua Portuguesa**. São Paulo: Ática, 2008, 3º ano.

SANCHEZ, Marisa Martins. **Português: Projeto Buriti**. São Paulo: Moderna, 2007, 3º ano.

_____. **Português: Projeto Buriti**. São Paulo: Moderna, 2007, 4º ano.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; COSTA, Silvana; ALMEIDA, Zélia. **Aventura da Linguagem**. Belo Horizonte: Dimensão, 2008, 3º ano.

VAZ, Débora; MORAES, Elody N.; VELIAGO, Rosangela. **Projeto Conviver: Língua Portuguesa**. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2008, 4º ano.

M3571 Marques, Franciele Fátima

O livro didático na educação escolar : da alienação à humanização / Franciele Fátima Marques. – 2010.
110 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2010.

Orientação: Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

1. Educação. 2. Sociologia educacional. 3. Prática de ensino. 4. Livros didáticos. I. Mühl, Eldon Henrique, orientador. II. Título.

CDU: 37.015.4

Bibliotecária responsável Priscila Jensen Teixeira - CRB 10/1867