
ARTIGOS

4. 895625

O LIVRO DIDÁTICO E A COMPREENSÃO DA REALIDADE

Élcio de Gusmão Verçosa (1)

RESUMO

Partindo de indagações sobre estudos que apresentam os textos didáticos como instrumentos privilegiados de veiculação e inculcação ideológicas na estrutura escolar, procurou-se re-dimensionar o problema sob o ângulo da política que, diferentemente dos estudos referidos, não aspira a verdades absolutas mas, em compensação, se vê obrigada a dar conta da eficácia até do que é falso, da "mistificação" que se supõe ser a tarefa própria da ideologia. Tomando Gramsci, e a leitura que dele faz Althusser, como referências, as investigações foram encaminhadas para o cotidiano escolar. Assim, o fundamental neste trabalho é entender os mecanismos através dos quais se engendra a dominação no interior da instituição escolar para que, a partir da compreensão deles, se possa ir construindo uma outra escola, cujas práticas contribuam para a construção da cidadania, indispensável à vida democrática.

(1) Mestre em Educação pela UFPE e Professor da UFAL.

Temos hoje, no Brasil, uma série de estudos sobre a problemática do texto didático e de sua relação com a compreensão da realidade. Através do mercado editorial, a divulgação desses estudos foi inaugurada com a publicação da obra «As Belas Mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos»¹, de Maria de Lourdes Nosella, hoje já na 8ª Edição. A esta obra seguiu-se a publicação, em português, de uma outra intitulada «Mentiras que parecem verdades»², escrita pelos italianos Umberto Eco e Mariza Bonazzi, 7 anos antes do livro de Maria de Lourdes Nosella mas apenas editada no Brasil em 1980, um ano após a publicação de «As Belas Mentiras». Ainda como trabalho bastante divulgado entre nós sobre a problemática do texto didático, temos o livro de Filomena Rego, «O Aprendizado da Ordem: a ideologia dos textos escolares»³.

Na busca de captar o específico da educação escolar, estas obras fazem um recorte no interior da própria escola, tendo, como ponto de ancoragem, a questão da circulação das idéias necessárias e indispensáveis à produção e reprodução das relações sociais vigentes na sociedade em que vivemos e centrando as análises no problema da linguagem como veículo de uma visão de mundo que é ordenada e reordenada através dos signos linguísticos. Esta vertente foi aberta, sem dúvida, pelo trabalho de Eco e Bonazzi, já existindo, inclusive, além dos livros citados, um número significativo de pesquisas e artigos na mesma perspectiva e em áreas diversas, como Linguagem propriamente dita, História, Literatura e Moral e Cívica.

Eco e Bonazzi afirmam, no trabalho citado, pretender «instaurar um processo contra o livro de leitura»⁴, denunciando os livros da escola elementar que educam «um pequeno escravo, preparado para aceitar o abuso, o sofrimento, a injustiça e para ficar satisfeito com isso»⁵, muito embora apareçam como «livros acima de qualquer suspeita», sendo este, inclusive, o sub-título da obra no original italiano.

É inegável a importância destes estudos citados, do ponto de vista da denúncia de um instrumento tido e havido como neutro e acima de interesse — o livro didático.

No entanto, no que diz respeito à compreensão de como a ideologia atua na chamada reprodução do mundo de injustiças em que vivemos, estes estudos deixam muitas questões a serem respondidas. E foram algumas destas questões não respondidas que me levaram à realização de uma pesquisa, cujo relatório se transformou em dissertação de Mestrado⁶,

apresentada ao Programa de Mestrado em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

Desde o meu ingresso no Programa me inquietavam as evidências e o próprio enfoque daqueles estudos mencionados, que olham o mundo com elevação filosófica a partir de algumas certezas ditas «inquestionáveis» da ciência e que apresentam os textos didáticos de leitura como instrumentos privilegiados de veiculação e inculcação de uma determinada visão de mundo na estrutura escolar.

Se os textos didáticos tivessem, na verdade, a autonomia que os estudos referidos parecem lhes atribuir na construção de uma determinada forma de ver a realidade, a solução para a reorientação de sua direção seria muito simples: mudava-se o texto e conseqüentemente se conseguiria mudar, pela alteração das idéias nele consubstanciadas, o projeto de dominação levado a efeito pela escola.

Contudo, os fatos parecem não ter esta simplicidade. Dizer, apenas, que os livros escolares reproduzem a forma de ver o mundo das classes dominantes me parece, do ponto de vista da compreensão de como se efetua esta reprodução, perder a oportunidade de captar as especificidades do processo de inculcação ideológica aqui e agora. Que a visão de mundo que perpassa quase toda a sociedade ocidental desde há séculos é a capitalista, impregnando, inclusive, os textos didáticos, parece algo já dito e repetido exaustivamente em estudos mais genéricos sobre a nossa sociedade. Agora, sobre como essa ideologia consegue continuar se fazendo dominante é que tem muito para se dizer. E é sobre essa questão que considero indispensável abrirmos esta discussão, a meu ver urgente e indispensável para a educação brasileira hoje.

No meu entender, o caráter repetitivo que está impresso nos estudos sobre livro-texto e ideologia, sobre livro didático e compreensão da realidade, portanto, não é casual, mas decorre do enfoque teórico dado, em tais estudos, à problemática da ideologia.

No dizer de Eco e Bonazzi, os livros didáticos de leitura preparam «para uma realidade inexistente, para uma falsa realidade, cumprindo um trabalho de mistificação»⁷. Ao enfocar a questão sob o prisma da «elaboração do discurso ideológico que mistifica a contradição», este estudo, tanto quanto os outros citados, investiga a problemática da ideologia a partir da

análise do discurso ideológico dominante, enquanto veículo de encobrimento das contradições sociais, passando ao largo de uma outra problemática mais especificamente política, que diz respeito à eficácia deste discurso no engendramento das relações sociais vigentes. Nesta perspectiva, como diz Maria Lúcia Montes, «tudo se reduz à problemática filosófica da verdade e do erro, escamoteando-se os **problemas** que se encontram por trás da questão da ideologia, já que tudo se resolve em mistificação, encobrimento da realidade para fins de dominação, e a consciência que não é falsa («consciência de classe») constitui-se, precisamente, no desvendamento deste processo, através da praxis»⁸.

Deste ponto de vista, que é especificamente epistemológico e, portanto, filosófico, me permito colocar questões que fogem a este campo:

1. Como a ideologia dominante, sendo o reino do erro e da falsidade, consegue se impor ao conjunto da sociedade?
2. Será uma questão de ingenuidade ou, me permitam dizer, de burrice generalizada da maioria que se deixa enganar pela mistificação?

Parece-me que, com estas questões, o que passamos a colocar é, na verdade, o seguinte: **como é que a ideologia dominante, ainda que sendo erro e mistificação, mesmo assim consegue funcionar?** Estas questões nos colocam, na realidade, o que realmente importa na relação pedagógica — **a questão de como a ideologia dominante funciona, de como ela é eficaz para fins de dominação**. E isto é uma problemática política e não filosófica, porque se encontra no âmbito do poder, no campo da dominação de um grupo social sobre os demais.

Sendo estas questões pertinentes, como penso que realmente o são, a compreensão da problemática da educação e do texto didático enquanto instrumento de apreensão da realidade, exige uma mudança de campo, saindo-se do estritamente filosófico para o especificamente político. E foi o que eu fiz ao estudar a questão dos textos didáticos de leitura na relação pedagógica escolar.

Procurei redimensionar o problema, sob o ângulo da política, que não aspira a verdades absolutas mas, em compensação, se vê obrigada a dar conta da eficácia mesmo do que é falso, da «mistificação» que se supõe ser a tarefa da ideolo-

gia. Assim, afastando a questão dominante da verdade e do erro e entrando para o campo mais especificamente político, procurei analisar a problemática dos textos didáticos de leitura na escola tendo Gramsci como referência, já que este autor está, o tempo inteiro, preocupado com o universo do poder. Ainda mais, Gramsci importou muito neste estudo porque ele procura, pela própria preocupação com a política, investigar a questão da dominação no mais mínimo e concreto mecanismo que o viabiliza.

Assim, com Gramsci, procurei determinar o lugar da linguagem na tarefa da ideologização, o que torna evidentes os limites dos estudos existentes sobre ideologia na escola, até chegar ao lugar das práticas na problemática da ideologia.

Articulando o enfoque gramsciano com a evidente leitura que dele faz Althusser, em «Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado»⁹, ou seja, o que envolve a problemática política da reprodução, procurei ressaltar, a partir destas perspectivas teóricas, que o poder da Ideologia é inseparável de seu caráter material, tomando as palavras do próprio Althusser, quando ele diz que «as idéias ou representações, etc. de que parece ser composta a ideologia não têm existência ideal, espiritual, mas material»¹⁰.

A partir destas considerações que vêm, inclusive, as relações dos homens com os seus semelhantes vividas no terreno da Ideologia, que dá forma tanto à sua consciência quanto às suas atitudes, a ação da divulgação e inculcação ideológicas passa por formas simultaneamente diversas e combinadas, todas de natureza social. Por isso mesmo, não se pode ancorar apenas no texto didático a problemática da imposição da ideologia.

Althusser diz, com todas as letras, que até na «concepção ideológica da ideologia encontramos esta interpretação materialista da problemática ideológica», já que mesmo esta concepção reconhece que «as idéias de um sujeito humano existem nos seus atos»¹¹.

«Estas ideologias fala de atos», prossegue Althusser, «nós falamos em atos inseridos em práticas. E faremos notar que estas práticas são reguladas por rituais em que elas se inscrevem, no seio da **existência material de um aparelho ideológico**, mesmo que se trate de uma pequeníssima parte de um aparelho: uma pequena missa numa capelinha, um enterro, um jogo de futebol numa sociedade desportiva, um dia de aulas numa escola, uma reunião de um partido político, etc»¹².

Ora, outra não é a concepção de Gramsci, quando, numa análise mais apurada, discute o que ele chama de «consciência verbal» e «consciência real». Ao contrário do que supõe a perspectiva epistemológica esposada por Eco e Bonazzi, por Nosela e por Rego, segundo a qual a solução da contradição parece requerer apenas a substituição da «consciência falsa» pela «verdadeira», Gramsci afirma que nos encontramos aqui diante de um processo complexo, que envolve simultaneamente a «teoria» e a «prática» e que se desenvolve integralmente como uma luta política, como uma luta de hegemonias políticas¹³.

Assim, por sua materialidade, por sua inseparabilidade da experiência vivida e por sua estruturação complexa, a Ideologia, tanto quanto suas formas de veiculação, inculcação e superação, só poderão ser entendidas quando referidas às práticas dos homens, o que remete a investigação da Ideologia na escola não só ao texto de leitura, como vêm fazendo os estudos até agora, mas nos remete, definitivamente, às práticas que se exercem com os textos e além deles.

E foi contrapondo à tônica exclusiva nos conteúdos, dada pelos estudos sobre Ideologia, uma análise detida das práticas que se exercem sobre a interpretação de textos e além dela, que me certifiquei de que «há mais coisas no céu do que aviões de carreira».

No cotidiano da escola percebi, na verdade, **uma lógica interna** que preside cada ação e que permeia cada pequeno gesto dos atores que nela estão presentes, desdobrando-se até a sala de aula para chegar ao estudo dos textos, o que chamei, provisoriamente, de **lógica da submissão a normas previamente estabelecidas**.

Na busca de uma análise capaz de clarificar e contextualizar esta lógica interna que perpassa toda a vida da escola, fui do trabalho de interpretação que o professor desenvolve nos textos oficiais, até ao trabalho feito por ele sobre os textos alternativos de sua escolha e da minha, articulando tudo isso com as razões indicadas para escolher ou rejeitar um texto para estudo.

Já desde a relação do que se ia ensinar, o que verifiquei foi que o trabalho educativo tinha como referência um modelo prefixado, presente tanto no trabalho com os textos adotados na escola, quanto na interpretação dos textos apresentados por mim e que consistia em associar inevitavelmente o ensino do dado à normatização do comportamento.

Na interpretação, as atividades eram desenvolvidas sempre a partir de um roteiro mais ou menos imutável, que aprisionava, na rotina interpretativa, o mais variado tipo de mensagem. E isto ficou muito claro no trabalho das professoras sobre os textos por mim apresentados, cujas mensagens estavam coladas de perto à problemática e às experiências vividas pelos alunos. Através da rotinização do trabalho interpretativo, os conteúdos destes textos se diluíram e se enquadraram no mecanismo da factualidade imprimido aos textos oficiais, sendo reduzido a fragmentos da realidade a serem identificados. O mesmo se deu com os textos alternativos escolhidos pelas professoras.

Assim, embora mudando-se o texto, o trabalho de interpretação não mudou, o que mostra que não é tanto seu conteúdo, como a prática em torno deles que importa realmente.

Na verdade, a interpretação é parte de **um outro texto**, bem maior, tecido tanto no trabalho de interpretação, quanto no conjunto das demais práticas escolares como um todo.

E em que consiste este outro texto?

Agregando o trabalho de interpretação propriamente dito ao cotidiano escolar, o que percebi foi a existência de princípios norteadores da prática das professoras, princípios estes que estavam referidos a valores éticos tidos como bons e desejáveis e que, como dados prévios, serviam de sustentação para a construção de um modelo que sua própria prática explicitava.

Uma vez que a formação de hábitos e a modelagem de condutas constitui a tarefa primordial da Ideologia, que define sua função prático-social¹⁴ e sendo a Ideologia articulada de tal forma e com tal coerência que os homens a ela se submetem por um processo que lhes escapa,¹⁵ analisar o «texto» que se constrói na escola através da prática de seus agentes é buscar o fio condutor invisível desta prática, que lhe dá sua eficácia.

Foi esse fio invisível que busquei ao longo de todo o meu estudo, indo e voltando na análise e interpretação dos dados de que dispunha.

O desdobramento do dia escolar me permitiu observar uma rotina, onde tudo estava programado e previsto, nos mínimos detalhes, e onde o próprio espaço físico da escola e o tempo de suas atividades constituíam um campo de explicitação de normas, que eram parte do processo de ensino-aprendizagem.

Se algumas destas normas estavam explicitadas em princípios de conduta claramente enunciados, por exemplo, no regulamento da escola, seu aprendizado se fazia, sobretudo, pela constância da repetição.

Reiterando-se numa gama variadíssima de repetições, estas normas implícitas ganhavam visibilidade como regras que ordenavam minuciosamente os comportamentos permitidos ou rechaçados e que, como tais, eram normas «percebidas — aceitas — assumidas», como diz Althusser, «agindo sobre todos por um processo que lhes escapa» 16. E é neste sentido, exatamente, que elas constituem verdadeiramente a «Ideologia em ato», que é condição da veiculação da visão de mundo que através dela se exprime.

Pela própria globalidade do universo da Ideologia, o processo de reiteração de normas de conduta não envolve, somente, conteúdos que dizem respeito ao quotidiano escolar. Interpenetrando todos os momentos da vida escolar, em cada aceno e em cada ação, a Ideologia que aí se expressa, em sua busca da construção de uma idéia de mundo e de vida, segundo uma ordem pré-estabelecida, investe, também, na construção de outros modelos, que têm como horizonte um ordenamento, não apenas da conduta em sala de aula, mas do conjunto da experiência de vida por educadores e educandos. Na verdade, enquanto visão de mundo, a Ideologia visa fornecer-lhes parâmetros para compreender a natureza e a ação humana sobre ela, a construção da Sociedade e o lugar do indivíduo, a distribuição desigual da riqueza, do prestígio e do poder, e seu caráter justo ou injusto, além de propiciar uma explicação para a relação do homem com o que se considera transcendente ou sobrenatural.

A visão de Sociedade e das relações de poder que a recortam de alto a baixo está assentada, na prática pedagógica, sobre princípios éticos através dos quais se vislumbram soluções para os seus problemas. Na verdade, estes princípios são derivados do que se poderia, a justo título, chamar de **«Grandes Valores Morais»** por referência aos quais se constituem às qualidades e capacidades requeridas do indivíduo para fazer funcionar bem a Sociedade. Tais valores teriam, em última instância, sua ancoragem num valor supremo, que faz a ligação do homem enquanto ser natural e social com o mundo sobrenatural — Deus.

Sintetizando o perfil da visão de mundo que perpassa a vida escolar, e em função da qual se procura educar as crianças, poderíamos dizer que educar é ensinar a conhecer a Ordem e preparar cada um pra nela se inserir no lugar adequado. Chega-se até a usar a bondade de Deus, na forma da Providência, onde está suspensa a ordem da Natureza, que por Ela (a Providência) é igualmente garantida, tornando intercambiáveis a lei natural e a lei moral, e fazendo com que as condutas que nesta se inspiram tenham a fixidez de dados imutáveis da natureza. Quanto à conduta humana, sobre a qual também paira a Providência, mas igualmente pesa o ônus da responsabilidade pela existência do Livre-Arbítrio, o que a ela compete é adaptar-se à boa Natureza e, segundo o paradigma da Ordem, organizar o convívio comum dos homens em sociedade.

É a partir dessa Ordem, silenciosamente presente em cada momento do cotidiano da escola, escancaradamente visível e, por isso mesmo, de tão evidente, imperceptível, que se estende a onipresença da norma e da regra na vida escolar e se explica uma parte considerável da atividade dos agentes pedagógicos.

O cumprimento de todas as regras que organizam o dia a dia na escola é garantido pelo controle permanente e a vigilância constante dos agentes escolares. No jogo da vigilância e da guarda da conduta desejável, as práticas são coadjuvadas por gestos, atitudes e palavras.

A precedência das normas, congeladas na forma de dado, engole o que acontece de novo, através da repetição das ações e das condutas. Esta repetitividade, no entanto, não é fruto da ignorância, da incompetência ou da falta de criatividade dos agentes pedagógicos, mas constitui a essência mesma do processo pedagógico escolar, como parte do processo de ritualização pelo qual passa o trabalho educativo institucionalizado.

O que vemos, na verdade, na prática escolar, é um **grande ritual** consubstanciado pela repetitividade das ações, gestos e atitudes que dão forma a regras e normas preñhes de forte carga simbólica, que são partilhadas pelos agentes pedagógicos e que se devem transmitir aos educandos.

É um ritual celebrado dia após dia e minuto após minuto, para a consecução da obediência a uma Ordem que parece, desde sempre, pré-estabelecida e que se manifesta na forma do dever-ser. Por isso, se a vida dos alunos não é exatamente

um modelo do que deve ser, barra-se a entrada na escola da experiência quotidiana dos estudantes, evitando-se tudo o que é visto como negativo, ainda que se mostre presente na vida, ou reprime-se o comportamento indesejável que venha a se manifestar.

A contrapartida do indesejável é a premiação do bom comportamento, do esforço e da conduta emulável.

Trata-se da outra face do processo pedagógico, que combina vigilância e controle com exemplaridade, cuja versão mais viva são as festividades escolares.

O saber, ao lado dos grandes valores morais, tem também lugar na educação pela vigilância e pela força do exemplo, seja no desempenho da Supervisora, seja na figura do Pesquisador, sempre, porém, quando se trata da competência didática. Quando se trata dos princípios educativos que presidem a prática pedagógica, o que se encontra é o silêncio, pois estes princípios já estão desde sempre dados, imutáveis e inquestionados, ausentes do discurso pela própria evidência de sua presença na prática, sedimentados sob a forma de experiência.

A verdadeira pedagogia que informa a educação em nossa escola aparece como englobando um conjunto de preceitos que parecem constituir os **Princípios Morais Respeitáveis** que sintetizam o **Bem**, buscado como o fim último da Educação e que está em luta permanente com o reprovável, que ocupa aqui o lugar do **Mal**.

Para a consecução do Bem e o domínio do Mal, a escola trabalha para imprimir na consciência dos educandos a idéia da Ordem, através do ritual da autoridade e da obediência.

Este ritual dá forma e expressão concreta a normas que, de outro modo, seriam puras abstrações intelectuais.

Seu referencial é a exemplaridade, que se situa tanto no plano individual, quanto no plano social e se apresenta como **positiva** — o que deve ser seguido — e como **negativa** — tudo o que deve ser reprovado ou evitado.

Neste ponto parece ser possível concluir que o texto didático não tem qualquer autonomia no âmbito escolar. Ele é, apenas, um dos instrumentos de articulações de uma determinada visão de mundo, cujo estudo passa, inevitavelmente,

pela mediação do professor. É a prática deste sobre o texto e além dele, que determina, de modo predominante, a direção da orientação ideológica.

Quanto à direção do trabalho do professor, esta só passa a ter sentido quando referida ao conjunto das práticas que se desenvolve na escola, tanto quanto à dinâmica da vida escolar.

Esta referência às práticas escolares, contudo, só se complementa, no sentido de tornar clara a direção política da visão de mundo veiculada e inculcada pela escola, quando buscamos traçar, mais claramente, o quadro de referência que têm o professor e a escola na sua prática educativa. E foi esse quadro de referência que procurei esboçar, ao analisar a construção da idéia de Ordem e, a partir dela, o processo educativo como ritual de submissão à norma, através da autoridade e da obediência, e que se corporifica em práticas e não em idéias do livro-texto.

Claro está que nada disso tem a ver com verdade e erro, e que nem sequer dá para falar estritamente em alienação. A questão do estudo de textos e das demais práticas escolares está situada não na ignorância mas na concepção mesma do mundo e da própria educação.

Concluindo, creio ser possível afirmar, com todas as letras, que a transformação da compreensão da realidade no âmbito da escola não se resolve, apenas, com a substituição dos textos escolares. É importante que os professores possam escolher ou construir livremente os textos com os quais vão trabalhar, mas isto de nada adiantará se, antes ou concomitantemente, não se fizer uma revisão crítica da prática pedagógica, não apenas de cada professor, mas sobretudo de cada escola e de todos os agentes escolares, desde o diretor até o servente mais humilde. Já é tempo de se abrir mão das pequenas certezas e das grandes generalizações e se mergulhar no cotidiano, em cuja rotina temos muito o que aprender.

Sei que é uma indiscrição, mas me permitam concluir com esta pergunta: sua escola tem um projeto educativo explícito, discutido e aprofundado com todos os agentes escolares ou vocês trabalham a partir de princípios pedagógicos sacramentados pela prática quotidiana, nunca discutidos mas silenciosamente presentes em cada gesto e na mais mínima de suas ações na escola?

um modelo do que deve ser, barra-se a entrada na escola da experiência quotidiana dos estudantes, evitando-se tudo o que é visto como negativo, ainda que se mostre presente na vida, ou reprime-se o comportamento indesejável que venha a se manifestar.

A contrapartida do indesejável é a premiação do bom comportamento, do esforço e da conduta emulável.

Trata-se da outra face do processo pedagógico, que combina vigilância e controle com exemplaridade, cuja versão mais viva são as festividades escolares.

O saber, ao lado dos grandes valores morais, tem também lugar na educação pela vigilância e pela força do exemplo, seja no desempenho da Supervisora, seja na figura do Pesquisador, sempre, porém, quando se trata da competência didática. Quando se trata dos princípios educativos que presidem a prática pedagógica, o que se encontra é o silêncio, pois estes princípios já estão desde sempre dados, imutáveis e inquestionados, ausentes do discurso pela própria evidência de sua presença na prática, sedimentados sob a forma de experiência.

A verdadeira pedagogia que informa a educação em nossa escola aparece como englobando um conjunto de preceitos que parecem constituir os **Princípios Morais Respeitáveis** que sintetizam o **Bem**, buscado como o fim último da Educação e que está em luta permanente com o reprovável, que ocupa aqui o lugar do **Mal**.

Para a consecução do Bem e o domínio do Mal, a escola trabalha para imprimir na consciência dos educandos a idéia da Ordem, através do ritual da autoridade e da obediência.

Este ritual dá forma e expressão concreta a normas que, de outro modo, seriam puras abstrações intelectuais.

Seu referencial é a exemplaridade, que se situa tanto no plano individual, quanto no plano social e se apresenta como **positiva** — o que deve ser seguido — e como **negativa** — tudo o que deve ser reprovado ou evitado.

Neste ponto parece ser possível concluir que o texto didático não tem qualquer autonomia no âmbito escolar. Ele é, apenas, um dos instrumentos de articulações de uma determinada visão de mundo, cujo estudo passa, inevitavelmente,

pela mediação do professor. É a prática deste sobre o texto, e além dele, que determina, de modo predominante, a direção da orientação ideológica.

Quanto à direção do trabalho do professor, esta só passa a ter sentido quando referida ao conjunto das práticas que se desenvolve na escola, tanto quanto à dinâmica da vida escolar.

Esta referência às práticas escolares, contudo, só se complementa, no sentido de tornar clara a direção política da visão de mundo veiculada e inculcada pela escola, quando buscamos traçar, mais claramente, o quadro de referência que têm o professor e a escola na sua prática educativa. E foi esse quadro de referência que procurei esboçar, ao analisar a construção da idéia de Ordem e, a partir dela, o processo educativo como ritual de submissão à norma, através da autoridade e da obediência, e que se corporifica em práticas e não em idéias do livro-texto.

Claro está que nada disso tem a ver com verdade e erro, e que nem sequer dá para falar estritamente em alienação. A questão do estudo de textos e das demais práticas escolares está situada não na ignorância mas na concepção mesma do mundo e da própria educação.

Concluindo, creio ser possível afirmar, com todas as letras, que a transformação da compreensão da realidade no âmbito da escola não se resolve, apenas, com a substituição dos textos escolares. É importante que os professores possam escolher ou construir livremente os textos com os quais vão trabalhar, mas isto de nada adiantará se, antes ou concomitantemente, não se fizer uma revisão crítica da prática pedagógica, não apenas de cada professor, mas sobretudo de cada escola e de todos os agentes escolares, desde o diretor até o servente mais humilde. Já é tempo de se abrir mão das pequenas certezas e das grandes generalizações e se mergulhar no cotidiano, em cuja rotina temos muito o que aprender.

Sei que é uma indiscrição, mas me permitam concluir com esta pergunta: sua escola tem um projeto educativo explícito, discutido e aprofundado com todos os agentes escolares ou vocês trabalham a partir de princípios pedagógicos sacramentados pela prática quotidiana, nunca discutidos mas silenciosamente presentes em cada gesto e na mais mínima de suas ações na escola?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) **NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró** **As Belas Mentiras: ideologia subjacente aos textos didáticos**, São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.
- (2) **ECO, Umberto**, **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo. Summus Editorial, 1980.
- (3) **REGO, Maria Filomena**, **O Aprendizado da Ordem: a ideologia dos textos escolares**, Rio de Janeiro, Editora Achiamé, 1981_
- (4) Op. Cit., p. 15
- (5) Op. Cit., p. 16
- (6) **VERÇOSA, Elcio de Gusmão**, **Ideologia e Prática Pedagógica Escolar**, dissertação de Mestrado, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 1985, mimeo.
- (7) Op. cit., p. 16
- (8) **MONTES, Maria Lúcia**, **Lazer e Ideologia: a representação do social e do político na cultura popular**, tese de doutorado, FFLCH, USP, 1984, mimeo., p. 34.
- (9) **ALTHUSSER, Luis**, **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**, Lisboa, Editorial Presença/Martins Fontes (s.d.)
- (10) Op. cit., p. 83
- (11) Op. cit., p. 87
- (12) Op. cit., p. 88
- (13) **GRAMSCI, Antonio**, **Obras Escolhidas**, p. 26
- (14) **ALTHUSSER, Luiz**, **A favor de Marx**, p. 204
- (15) Id., *ibid.*, p. 207.