

# Contextos do livro didático e comunicação

Paulo Meksenas\*

A discussão do livro didático e sua relação com os processos de comunicação pressupõe, num primeiro momento, o delineamento dos pressupostos que caracterizam esse recurso pedagógico. Tais pressupostos revelam o livro didático como um produto específico da Indústria Cultural e o remetem à Cultura de Massa. O presente artigo envereda nessa discussão para, num segundo momento, estabelecer um diálogo crítico com a abordagem psicolinguística, que reduz a relação livro didático – comunicação às questões de legibilidade e inteligibilidade.

## 1 O livro didático: definições e desafios

As definições a respeito do livro didático têm sido freqüentes e variadas. Molina (1989:17), por exemplo, ao realizar estudos sobre a qualidade dos livros didáticos, refere-se a eles como “(...) *uma obra escrita (ou organizada, como acontece tantas vezes) com a finalidade específica de ser utilizada numa situação didática, o que a torna, em geral, anômala em outras situações*”. Ou seja, seria didático o livro propositalmente escrito para ser utilizado em aula.

Goldberg (1983:7) lida com a noção de *livro escolar*, distinguindo o didático propriamente dito do paradidático:

*“(...) no primeiro caso, encontramos o livro cuja intenção é de fazer com que o aluno aprenda, razão pela qual apresenta conteúdos selecionados, simplificados e seqüenciados. No segundo caso, é o livro cuja função é mais de enriquecimento cultural e entretenimento, sem se preocupar com um ritmo de aprendizado a ser percebido e trabalhado pedagogicamente”.*

---

\* Professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação – UFSC.

Nesse sentido, define-se o livro didático como aquele que, estando associado ao processo ensino-aprendizagem, possui características próprias na apresentação dos conteúdos.

Oliveira (1984:27), por outro lado, entende o livro didático pelo viés da sua historicidade. O livro didático aparece, inicialmente, relacionado ao processo de industrialização europeia, ocorrida no século XIX, e a conseqüente expansão do sistema de ensino formal, em que o Estado, financiando a produção de livros ou adquirindo-os para serem utilizados em escolas públicas, buscava sua hegemonia ante setores da sociedade civil como a Igreja, por exemplo. Nesse contexto, o livro didático origina-se e é utilizado

*"(...) como instrumento com dupla função, a de transmitir um dado conteúdo e de possibilitar a prática de ensino. Ou seja, o Livro Didático não seria apenas um veículo de transmissão do que se considera digno de ser transmitido, mas um veículo que expressa um modo específico (um modelo) de atuação pedagógica, em especial porque confere, de algum modo, autoridade e legitimidade a essa atuação. Ao corporificar uma relação direta entre professor e aluno, o Livro Didático é visto como "mestre mudo", como a voz do professor, porque feito "a sua imagem e semelhança".*

Nesse caso, Oliveira parece definir o livro didático como algo que supera a noção de seleção/apresentação de conteúdos, como pensa Goldberg. Entende-o de modo amplo e contextualizado: "um modelo de atuação pedagógica" inserido social e politicamente.

Nessa mesma direção, caminham Freitag *et alii* (1989:60), quando admitem o livro didático como "*(...) mercadoria produzida pela Indústria Cultural e que, por isso, assume todas as características dos produtos dessa indústria*". Ou seja, o livro didático define-se também pelo modo de produção e não apenas pelo uso.

Perceber o livro didático como produto da indústria cultural remete-nos a sua relação com a cultura de massa. Nesse sentido, é esclarecedora a definição de Penteado (1991:27), quando afirma:

*"(...) a Cultura de Massa é composta de diferentes produtos culturais extraídos quer da 'Cultura de Elite', quer da 'Cultura Popular'; consiste na transmissão desses produtos em escala*

## Contextos do livro didático e comunicação • 131

*industrial, por tecnologia de comunicação; essa multiplicação em escala industrial requer um trabalho sobre os produtos culturais que veicula (condensação, adaptação) e também admite a criação de produtos próprios, para a veiculação nesse meio específico; privilegia a 'Cultura Artística', através do 'espetáculo' em que basicamente consiste; atinge uma platéia indiscriminada, no tocante a ser de variada origem social e constituir grande contingente populacional".*

Tal definição não se relaciona apenas aos produtos da 'Cultura de Massa' por excelência, como a televisão. Também o livro didático, como produto elaborado em escala industrial, atinge contingentes significativos da população. Também o livro didático, ao lidar com aspectos quer da 'Cultura de Elite', quer da 'Cultura Popular', condensa, adapta e cria especificidades. Tais características remetem esse recurso pedagógico à 'Cultura de Massa'.

Observe-se a forma e a organização dos conteúdos apresentados: fazem do livro didático um produto que, recortando/reordenando aspectos da Cultura, atinge igualmente leitores diferentes, produzindo um 'espetáculo'. Poesias eruditas, textos populares, fotos, ilustrações e exercícios aparecem no livro didático como elementos constituintes do seu 'espetáculo': mobilizam a sensibilidade, expõem o 'belo', o 'exótico' ou o 'familiar'; apresentam-nos além do contexto social no qual foram produzidos. Tais aspectos integram-se ao objetivo específico desse elemento da Cultura de Massa: a **veiculação de conhecimentos**.

É oportuno lembrar que essas características pontuam os limites do livro didático, ao mesmo tempo em que apontam para as suas possibilidades: admitimos que, na utilização em sala-de-aula, o livro didático pode ser elemento provocativo da realidade vivida pelo aluno, ao apresentá-la em outra perspectiva, ou mesmo, ao apresentar outras realidades. Entendemos que o 'espetáculo', como dimensão da Cultura de Massa, não pode ser reduzido a simples elemento de dominação. É possível lidar com a 'sensibilidade', o 'belo', o 'exótico' ou o 'familiar' como fatores que também mobilizam a consciência crítica. Nesse contexto, o livro didático e demais produtos da Cultura de Massa não podem ser reduzidos à condição de meros recursos mediadores de formas de dominação.

## 132 • Paulo Meksenas

Leve-se ainda em consideração que as dificuldades de acesso aos textos escritos tendem a aumentar em sociedades como a brasileira, em que a população vive graves situações de pobreza. Tal situação põe em destaque o livro didático, gratuitamente distribuído dentro dos programas sociais do Estado.

Todos esses aspectos permitem definir o livro didático também como um produto específico da Cultura de Massa que veicula conhecimentos. Essa última definição é incorporada nesse estudo e encaminha a análise aqui efetuada.

O livro didático, apresentando-se em nossa sociedade contemporânea como uma mercadoria, incorpora um duplo aspecto se pensarmos na teoria valor-trabalho de Marx (1983 : cap.1.), valor de uso e valor de troca. Nesse sentido, o livro didático é também expressão ou materialização de relações sociais de produção, integrando a ordem capitalista em dois níveis:

a. Num primeiro momento, sua produção viabiliza em nossa formação social um dos meios possíveis de extração da mais-valia e das relações sociais decorrentes dessa extração, ou seja, possibilita a exploração econômica: a produção do excedente a ser apropriado pelos seus produtores industriais.

b. Num segundo momento, o livro didático sai da esfera da produção para entrar no processo de circulação simples de mercadorias: é adquirido para uso. Nesse segundo momento, ao ser utilizado, ele pode viabilizar tanto a reprodução social como a transformação. Se reproduzir, no seu conteúdo, idéias e valores da classe que exerce o poder, possibilita a veiculação da ideologia oficial e sua permanência.

Nessa modalidade contribui para integração à ordem capitalista quando produzido e quando consumido. Simultaneamente, essa mercadoria também é objeto potencial das contradições do capitalismo, pois, ao veicular a ideologia dominante, o livro didático não impede os usuários (professores/alunos/leitores) de questionarem o conteúdo desse material pedagógico e, a partir daí, encontrarem nele subsídios para pôr a ordem capitalista sob suspeita.

Por outro lado, se veicular um conteúdo crítico, no todo ou em parte, também não garante que os usuários o empreguem de maneira criativa e

reflexiva, podendo até ocorrer um consumo ‘inquestionável’, que igualmente encaminhe ações inflexíveis e rígidas. Talvez esteja nisso a explicação para o fato de que, em meio aos livros didáticos produzidos, haja alguns que, embora não representativos dessa mercadoria, sejam significativos pela qualidade e teor do conteúdo e das propostas de trabalho.

Nessas condições, a prática pedagógica representa a possibilidade de viabilização da contradição dessa mercadoria. Ao possibilitar o questionamento ou a problematização do conteúdo apresentado, abre caminhos para a formação de um conhecimento revelador das contradições da própria ordem capitalista.

Ao perceber o livro didático como mercadoria, nós o compreendemos como expressão dos valores de troca e uso. Num primeiro momento, o livro pode servir à reprodução do capital nos planos da produção e da ideologia. Entretanto, por possuir a peculiaridade de mediar a transmissão/construção de conhecimentos, pode ser questionado ou mesmo consumido de forma divergente. Nessa situação, o consumo pode gerar contra-ideologia. O momento do consumo do Livro Didático não garante a reprodução; pode gerar o seu contrário. É oportuna a frase de Marx: “(...) *La producción es, pues, inmediatamente consumo; éste es inmediatamente producción. Cada cual es inmediatamente su contrario. Al mismo tiempo tiene lugar un movimiento mediador entre ambos*” (1970:235). Ou seja, na perspectiva de reproduzir, pode o livro didático produzir outro conhecimento. Nesse sentido, partilhamos também das palavras de Lefort (1983:13): “É na leitura que um livro se faz”.

Neste estudo, definimos o livro didático como mercadoria componente de Cultura de Massa, que veicula conhecimentos voltados para situações de ensino escolar, seja no nível da reprodução ou do questionamento do social. A garantia de compreensão de uma outra dessas perspectivas nos é dada pela prática pedagógica, capaz de propiciar a multiplicidade de usos desse material.

## **2 Padrões de inteligibilidade ou comunicação transformadora?**

Há atualmente estudos importantes sobre o assunto: **O Livro Didático em Questão**, de Freitag, Costa e Motta; **Que sabemos**

sobre o Livro Didático: Catálogo Analítico, da Biblioteca Central da Unicamp e organizado por Francalanza, Santoro e Fullin de Mello; ambos de 1989.

Quando nos referimos aos estudos sobre o livro didático utilizado na escola brasileira de 1º e 2º Graus, percebemos que os mesmos são recentes: a partir de 1980 é que encontramos uma análise sistemática produzida pelas universidades formadoras de profissionais, que possivelmente atuarão nesses níveis do ensino.

Esforços isolados, que deram ocasião a estudos esparsos sobre o livro didático, entretanto, datam da década de 50. Entre eles, aparece o trabalho de Grisi, *O Ensino da Leitura: o Método e a Cartilha*, escrito em 1951. No capítulo "A análise do método de ensino mais indicado", o autor aponta para a necessidade de se realizarem estudos sobre as cartilhas utilizadas no primário. A preocupação central desse estudo, afirmam Freitag *et alii* (1989:67), consiste em "(...) advertir para a necessidade urgente (isso em 1951) de reorientar as cartilhas de alfabetização, para que elas possam realmente ser instrumentos que permitam à criança adquirir uma habilidade que facilitará, sobremaneira, em sua vida futura, o processamento da realidade".

Lins, considerado um dos precursores do tema, difundiu uma série de pequenos artigos na imprensa brasileira, incluídos na coletânea **Do Ideal e da Glória: Problemas Inculcrais Brasileiros** (1977). O primeiro conjunto de artigos data de 1965 e o segundo, de 1976. Todos, entretanto, discutem a qualidade dos livros de ensino da língua portuguesa utilizados nas escolas brasileiras.

A esses artigos, Freitag *et alii* (1989:69) referem-se, afirmando que Lins denuncia o livro didático, já no início da década de 60, pela

*"(...) inatualidade dos textos que compõem as coletâneas, a sua marginalidade em relação aos clássicos da literatura portuguesa e brasileira, e sua distância com relação aos problemas da realidade cotidiana do povo brasileiro... Nos livros-textos de 1976 denuncia a era da 'Disneylândia Pedagógica', em que se verifica uma redução da palavra em favor da imagem, transformando o novo livro em verdadeiro 'delírio iconográfico'".*

Ainda entre os primeiros estudos a respeito do assunto, destacamos a tese de mestrado de Nosella, **As Belas Mentiras: a ideologia**

subjacente aos textos didáticos, defendida em 1978. A autora examina 166 livros didáticos de 3ª e 4ª séries do 1º Grau, utilizados nas escolas públicas do Espírito Santo.

Em relação a essa tese, Freitag et alii (1989:72) afirmam existir uma semelhança muito grande com o estudo, originalmente italiano, **Mentiras que parecem verdade**, de Mariza Bonazzi e Umberto Eco (1972): "(...) se Nosella não conseguiu transpor para o contexto brasileiro a riqueza e a ironia do livro de Bonazzi e Eco, conseguiu inspirar uma infinidade de colegas a tentarem melhor sorte. A partir da publicação de **As Belas Mentiras** (1979), passaram a surgir em todo o Brasil estudos denunciando a ideologia do livro didático." Tônica desses estudos pioneiros é a análise de conteúdos veiculados pelo livro didático seja na articulação com metodologia de ensino e buscando uma relação ensino-aprendizagem eficiente (Grisi, 1951), seja na indicação da inadequação da forma como esses conteúdos são apresentados e de sua desvinculação com a realidade cotidiana dos alunos (Lins, 1965 e 1976), ou mesmo na denúncia desses conteúdos como elemento inculcador da ideologia bruguesa (Nosella, 1978).

A partir da década de 80, quando se intensificam os estudos sobre o livro didático utilizado nas escolas brasileiras, observa-se que ainda são poucos os autores que buscam uma discussão que vá além da análise dos conteúdos propostos nesse tipo de material pedagógico. Nesse outro contexto, destacam-se os trabalhos que analisam os desdobramentos históricos das políticas do livro didático implementadas pelo Estado Brasileiro em diferentes épocas (Bómeny, 1984), ou aqueles que procuram relacionar essa questão com as condições da produção e distribuição desse material pedagógico (Oliveira, 1983).

Por outro lado, é preciso destacar que mesmo os estudos de análise dos conteúdos veiculados pelo livro didático inauguram no Brasil novas abordagens, dentre as quais destacamos o trabalho de Molina (1988), que, ao tratar da avaliação da forma como os conteúdos de Livros Didáticos são apresentados, desenvolve uma abordagem psicolinguística. Essa abordagem permite à autora discutir o processo de aprendizagem a partir da leitura (uso) de textos. Nessa perspectiva, duas noções são importantes: a legibilidade e a inteligibilidade.

*"(...) legível é o material que se pode ler... A legibilidade apresentada por um material escrito depende, portanto, de suas caracte-*

*ísticas físicas: papel, extensão das linhas impressas, tamanho dos caracteres tipográficos, tipo das letras, espaço entre as letras e as linhas, tamanho das margens e a cor das letras. Todas estas características concorrem para a maior ou menor facilidade de leitura que o texto apresenta”(1988:51). Já o emprego da palavra inteligibilidade parece mais adequado para (...) denominar características de um material escrito que influenciam a possibilidade de que ele venha a ser compreendido”(1988:51).*

Preocupada com a questão da inteligibilidade, Molina centra sua análise na relação da cognição com determinadas estruturas semânticas e sintáticas de um texto dentro do processo ensino-aprendizagem. Procura demonstrar, por exemplo, os efeitos da complexidade de frases e orações sobre a compreensão da leitura; explicitar os conhecimentos do leitor acerca da sintaxe e sua influência no processo de compreensão da leitura; o encadeamento dos conceitos sob níveis de dificuldade cognitiva, ou mesmo o significado das palavras num contexto específico de referências pessoais ou regionalismos.

Tais questões desembocam na importância que Molina atribui à revisão do processo de elaboração de textos didáticos, visando facilitar a compreensão dos conteúdos por alunos/leitores. Ressalta também a importância de a escola se organizar como instituição que, além da alfabetização, procure fornecer, principalmente, subsídios para treinamento de leitura.

Chega-se a essas propostas pela constatação de que os estudos psicolinguísticos sobre o livro didático partem do pressuposto de que o grau de interesse pela leitura depende, entre outras exigências, da qualidade do texto. Ou seja, são estudos que alertam para o fato de que, muitas vezes, o aluno/leitor não sabe ler bem, nem melhora a qualidade de sua leitura, por falta de treinamento e de textos bem-organizados.

Referindo-se à origem e importância desses estudos psicolinguísticos, Molina cita os Estados Unidos, onde, já na década de 40, pesquisam-se fatores que contribuem para dificultar ou facilitar a compreensão e o aproveitamento de materiais escritos para determinados grupos de leitores. Nesse contexto, inserem-se os primeiros trabalhos de inteligibilidade realizados por Flesh, Dale e Cahll, Klare e W.L. Taylor (Molina, 1988:53-57).

Os trabalhos de Flesh, por exemplo, procuram ‘medir’ a facilidade/dificuldade de compreensão de um texto através de fatores como a exten-

são média das sentenças em palavras e a extensão média das palavras em sílabas. Estabelece também outros fatores, como a porcentagem de palavras 'pessoais' e a porcentagem de sentenças 'dirigidas ao leitor', presentes num texto. Por sua vez, W.L. Taylor, desenvolve, em 1953, outro padrão de medida da inteligibilidade: a técnica *close*. Segundo Molina, "(...) neste novo método eliminam-se palavras de textos escritos, colocando-se espaços vazios no lugar das palavras eliminadas. A tarefa do sujeito é preencher o espaço vazio com a palavra eliminada, que deve ser adivinhada" (1988:65). Ainda, segundo Molina, o nome *close* deriva do termo *closure*, utilizado pela psicologia gestáltica para designar "(...) a tendência humana de completar um padrão familiar, mas não completo – ver um círculo quebrado como inteiro, por exemplo, completando mentalmente as falhas" (Taylor, citado por Molina, 1988:65 e 66).

Admitimos que esses estudos sobre inteligibilidade de textos, que integram a linha de pesquisa designada por psicolinguística, contribuem para que se perceba a importância dos livros didáticos com padrões de organização de textos, visando à facilitação da compreensão daquilo que se lê. Também não questionamos a necessidade de a escola treinar para a leitura. Por outro lado, defendemos neste estudo que a qualidade do livro didático ultrapassa essa discussão proposta pelos estudos psicolinguísticos. Ou seja, o limite desses estudos consiste em se deter na problemática do livro didático como questão técnica. Admitimos que a qualidade de um texto não se restringe a padrões de legibilidade ou inteligibilidade, mas diz igual respeito à qualidade do compromisso pedagógico e político de Autores e Editores dos Livros Didáticos com as relações escolares mediadas por este recurso pedagógico.

Desde as suas origens, os trabalhos de inteligibilidade parecem privilegiar a criação de técnicas de avaliação ou mesmo de modelos de texto, que acabam por constituir-se em meios eficientes de transmissão de recados/ordens a subordinados para a realização de determinadas tarefas ou a facilitação de compreensão, por parte de setores da população, de mensagens transmitidas pelos programas sociais assistencialistas. Isso fica claro quando Molina, por exemplo, afirma que

*"(...) uma importante extensão recente das pesquisas e aplicações no âmbito da inteligibilidade vem sendo desenvolvida no sentido da preparação de material destinado à leitura de empre-*

*gados, na área de treinamento e desenvolvimento de pessoal. Pessoas envolvidas em treinamento, em empresas públicas ou privadas, conhecem bem as dificuldades advindas de informações não-compreendidas. A fim de minimizar os prejuízos, é mais razoável escrever tudo o que for necessário num nível ótimo de inteligibilidade. Com este objetivo. Siegel, Lambert e Burkett (1974) publicaram um livreto, utilizado pela Força Aérea dos Estados Unidos da América, denominado **Technique for Written Material More Readable Comprehensible**. Outros exemplos poderiam ainda ser citados”(1988:86).*

Os estudos de inteligibilidade parecem entender o texto escrito não como uma das fontes de criação do conhecimento, mas apenas como meio de informação. Assim, são estudos que concebem a leitura como um consumo de idéias, quando, na verdade, trata-se de pensá-la como consumo capaz de produzir novas idéias. O texto não se esgota em informação. Mais do que isso, é matéria-prima a partir da qual se cria conhecimento. Por isso, concordando com Freire (1970), admitimos que o processo da leitura não se encerra na simples compreensão das informações contidas num texto, mas na relação que o leitor faz do texto com o vivido. Essa relação deve ser perseguida pelo professor quando utiliza o livro didático em aula, pois não é possível ler e compreender quando o indivíduo se vê privado de toda participação social e da reflexão decorrente dessa participação. A “inteligibilidade” de um texto ocorre, na sua dimensão mais ampla, quando as informações contidas nesse texto podem ser intercambiadas com a prática de leitor. Ultrapassa, assim, qualidades intrínsecas ao texto, embora não possa prescindir delas.

Com isso, admitimos que um livro didático é “inteligível” quando capaz de despertar no leitor a necessidade de compreender o seu cotidiano a partir de outra perspectiva. A produção de textos nessa concepção ocorre quando o Autor se pergunta: quem é meu leitor? Qual o meu compromisso pedagógico e político com ele? Por outro lado, a compreensão ou “inteligibilidade” desse livro ocorre quando sua leitura é acompanhada de perguntas tais como: quem é o autor? O editor? Como se apresentam suas práticas? Como essas práticas se relacionam com a opção metodológica e de conteúdos desses agentes sociais ao produzirem o livro didático?

## Contextos do livro didático e comunicação • 139

Nesta concepção, a qualidade do texto didático é também definida pela incorporação nele contida e nem sempre explícita: do compromisso pedagógico e político dos produtores diretos (autor, editor) com o leitor específico a que se destinam; da compreensão que têm das possibilidades da realidade escolar vivenciada pelo leitor.

Outros estudos, críticos dos aspectos ideológicos, aparecem como denúncia de ideologia burguesa veiculada pelo livro didático. Nesse sentido, seriam pesquisas que priorizam a *qualidade* e não a *forma* como são apresentados os conteúdos do livro didático. Da discussão técnica, caminha-se para a discussão política: que interesse representam os conteúdos presentes no livro didático? Que práticas sociais esse material pedagógico elege como “corretas”? Tais indagações têm levado ao desenvolvimento de estudos semelhantes ao desenvolvido por Nosella (1979).

De modo geral, esses estudos têm sido criticados por se apoiarem numa visão empobrecedora do conceito marxista de ideologia, pois

*“(...) são unânimes em ressaltar que a ideologia contida no Livro Didático serve para consolidar a hegemonia da classe dominante e, com ela, as relações de produção. Também são unânimes – apesar das diferenças de ênfase – em afirmar que o Livro Didático, por ser ideológico, é alheio à realidade, ignorando a tese de Marx de que a realidade está presente em negativo e de forma deformada (versteht) no discurso ideológico. Um terceiro ponto de convergência é a afirmação de que o livro é inadequado para a criança carente, por referir-se a ambientes e vivências de crianças da burguesia”*(Freitag et alii, 1989:86).

Assim, essa linha de pesquisa parece maximizar o poder inculcador de ideologia desse recurso pedagógico. É necessário, entretanto, considerar que a abolição do livro didático em nossas escolas não significaria o fim da reprodução da ideologia dominante por essa via institucional. Além de tudo, é ainda necessário admitir que nem o defrontar-se com o livro didático, nem a vivência num mundo ideologizado garantem a absoluta assimilação da ideologia dominante.

Tais considerações apontam para outra vertente da crítica de aspectos ideológicos: aquela capaz de conceber o livro didático como elemento de mediação da prática docente. Freitag, Costa e Motta (1989:86),

por exemplo, percebem que a qualidade dos conteúdos do livro didático aparece como um fator menor de análise diante da forma como alunos e professores lidam cotidianamente com os conteúdos desse livro. Isso nos leva a perceber que mesmo admitindo ser

*"(...) a ideologia uma forma de apresentação distorcida do real, ela poderia constituir excelente material para a melhor compreensão desse mesmo real, desde que devidamente interpretada". Também Penteado (1991:175) admite ser possível que "(...) o aluno lide com o Livro Didático e aprenda que as limitações desse material pedagógico não são 'fatais'".*

Em outro estudo (Meksenas, 1990:26 e 27), discutíamos que a organização de aulas por parte do professor, em qualquer nível de ensino, não implica necessariamente a negação do uso do livro didático. Poderíamos mesmo que, em muitas localidades do Brasil, o livro didático constitui o único material escrito a que as classes populares têm acesso, através da política social de distribuição do material didático. Concordando com Penteado (1991) e com Freitag, Costa e Motta (1989), admitimos ser possível utilizar bem um livro deficiente, bastando, para tanto, o professor alterar sua postura diante do livro didático.

A mudança de postura dos profissionais em educação em face do livro didático consiste no primeiro passo para desmistificá-lo como veículo necessário (mas na maioria das vezes, apenas suposto) da 'verdade científica'. Tal procedimento começa a ocorrer quando não se confunde o conteúdo veiculado pelo livro didático com a organização/ conteúdos das aulas. Nesse momento, o livro didático passa a ser definido apenas como recurso auxiliar do processo ensino-aprendizagem, possibilitando a percepção dos limites desse recurso pedagógico. Assim, mais importante que encontrar um substituto para o livro didático, é lidar com a reflexão/transformação da prática docente.

Concluimos que a maior contribuição da crítica aos aspectos ideológicos veiculados pelo livro didático consiste em apontar os limites das análises desse recurso pedagógico em si mesmo. Contribuir com um conhecimento transformador acerca do livro didático implica a discussão das práticas que ocorrem mediatizadas pelo seu uso, ou seja, as práticas de professores e alunos dentro de contextos históricos especifi-

### **Contextos do livro didático e comunicação • 141**

cos de ensino-aprendizagem. Assim, procedendo-se na dimensão da historicidade das relações sociopedagógicas, impõe-se discutir os níveis da produção do livro didático, isto é, a prática contextualizada de agentes do Estado, autores e editores.

### Referências bibliográficas

- BOMENY, Maria H.B. O Livro Didático no Contexto da Política Educacional. In: OLIVEIRA, João B.A. et alii. **A Política do Livro Didático**. Campinas, Summus, 1984.
- BONAZZI, M. & ECO, Umberto. **Mentiras que parecem verdade**s. Campinas, Summus, 1980.
- FARIA, Ana L.G. de. **Ideologia no Livro Didático**. São Paulo, Cortez, 1986.
- FRANCALANZA & SANTARO & FULLIN. **Que sabemos sobre o Livro Didático: Catálogo Analítico**. Campinas, Biblioteca Central da Unicamp, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. & SHOR, I. **Medo e Ousadias: O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREITAG, B. & COSTA, W. & MOTTA V. **O Livro Didático em Questão**. São Paulo, Cortez, 1989.
- GOLDBERG, M.A. **Por uma Política do Livro Escolar Integrada à Educação Democrática**. São Paulo, Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), 1983.
- GRISI, R. O Ensino da Leitura: O Método e a Cartilha. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 16(43), jul/set, 1951.
- LEFORT, Claude. **A Invenção Democrática: Os limites do totalitarismo**. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- LINS, Osman, **Do Ideal e da Glória: Problemas Inculturais Brasileiros**. Campinas, Summus, 1977.
- MARX, Karl. **Contribución a la crítica de la Economía Política**. Madrid, Alberto Corazón Editor. 1970.
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. São Paulo. Abril Cultural. Coleção Os Economistas, Livro I, Vol. 1, 1983.
- MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. São Paulo, Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. As Noções de Concreto e Abstrato: sua Relação com as Práticas de Ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, USP, n. 1, v. 18, 1992.
- MOLINA, Olga. **Quem Engana Quem? Professor versus Livro Didático**. Campinas, Papirus, 1988.

**Contextos do livro didático e comunicação • 143**

**NOSELLA, Maria de L. Ch Deiró. As Belas Mentiras: a Ideologia Subjacente aos Textos Didáticos.** 9. ed. São Paulo, Moraes, 1981.

**OLIVEIRA, J.B.A. e. A Política do Livro Didático.** Campinas, Summus, 1984.

\_\_\_\_\_. **A Pedagogia e a Economia do Livro Didático.** Rio de Janeiro, ABT, 1983.

**PENTEADO, Heloisa D.O. Metodologia do Ensino de História e Geografia.** São Paulo, Cortez, 1991.