

USOS E CONSUMOS NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: uma conversa sobre práticas, currículos e livros didáticos

USES AND CONSUMPTIONS IN THE DAILY SCHOOL: a conversation on practices, curriculums and teaching books

Rafael Marques Gonçalves¹

Resumo: O presente trabalho é fruto de uma pesquisa que buscou sentir e compreender o cotidiano escolar em sua potência, desenvolvida por meio de encontros e conversas com professoras que *pensamfazem* suas redes de conhecimentos, práticas e políticas em seus cotidianos escolares. O recorte apresentado neste texto narra uma conversa entre professoras da educação básica sobre escolha de livro didático e como este instrumento interfere e se (im)põem em suas práticas cotidianas. Ao questionarem a maneira como os livros didáticos são produzidos e expostos para escolha, através das conversas com as professoras, podemos evidenciar uma necessária e, ainda invisibilizada, interferência dos sujeitos praticantes do cotidiano escolar sobre a produção, elaboração, realização, circulação e consumo/uso desse material no cotidiano escolar. Assim, apostamos que tais aspectos levantados pelas professoras contribuem para discutirmos o escopo de alternativas *políticaspráticas* possíveis para combater os discursos que atacam de forma exacerbada a legitimidade do *espaçotempo* escolar e a atuação docente.

Palavras-chaves: Cotidiano escolar. Currículo. Práticas cotidianas. Livro didático.

Abstract: The present work is the result of a research that sought to feel and understand the daily school life in its power, developed through meetings and conversations with teachers who think that they make their networks of knowledge, practices and policies in their school everyday. The clipping presented in this text tells a conversation between teachers of basic education about choice of didactic book and how this instrument interferes and if (im) put in their daily practices. By questioning the way textbooks are produced and exposed to choice through conversations with teachers, we can highlight a necessary and, still invisible, interference of the practicing subjects of the school everyday on the production, elaboration, realization, circulation and consumption / use of this material in daily school life. Thus, we bet that such aspects raised by the teachers contribute to discuss the scope of practical political alternatives to combat discourses that attack in an exacerbated way the legitimacy of school space and teaching performance.

Keywords: School daily; Curriculum; Daily practices; Textbook

SITUANDO A CONVERSA EM SEUS MODOS DE FAZER

O atual cenário político da educação, bem como da pesquisa e da política educacional, nos impõe inúmeros desafios. Diversos discursos sobre a escola, sobretudo aqueles que atacam de forma exacerbada a legitimidade deste *espaçotempo*, incitam debates políticos que necessitam de reflexão e enfrentamento. Enquanto sujeito inserido numa rede crítica de *professorespesquisadores* cientes da legitimidade das práticas cotidianas e suas múltiplas formas de fazer e (re)existir, sigo desenvolvendo pesquisas que apostam na desinvisibilização de caminhos alternativos para a compreensão da escola e seus contextos de trabalho.

Para contribuir com o escopo de alternativas *políticaspráticas* para o debate atual, apresento neste trabalho um recorte de uma pesquisa que buscou sentir e compreender o cotidiano escolar em sua

¹ Doutor em Educação pela UERJ. Docente da Universidade Federal do Acre vinculado ao Centro de Educação e Letras e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAC). Líder do GpPPC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Práticas e Currículos. E-mail: <rafamg@ig.com.br>

potência, desenvolvida por meio de encontros e conversas com professoras que *pensamfazem* suas redes de conhecimentos, práticas e políticas em seus cotidianos escolares,

Neste sentido, por meio de encontros e conversas que desenvolvi a pesquisa com um grupo de professoras da Rede Municipal de uma cidade no interior do estado do Rio de Janeiro, na qual assumimos o objetivo de trazer para o campo das políticas de currículo, práticas e conversas de professoras em situações de trocas de experiências e conhecimentos, que versam sobre muitas coisas da escola, da vida e também sobre as orientações curriculares do município onde está inserida a escola, seus pressupostos teóricos, bem como sobre as maneiras com as quais a orientação é trabalhada em seus cotidianos escolares, compreendendo e ressignificando as diferentes possibilidades de usos da orientação curricular, que possam assim criar, *táticas* (CERTEAU, 1994) e trajetórias de ensino que problematizem e enriquecem o currículo oficialmente proposto/prescrito.

Maturana (2001) entende o encontro como uma espécie de organização de sujeitos, sobretudo quando eles estão dispostos a se juntarem, como foi o caso do grupo de professoras da pesquisa, compreendendo assim que a organização é mais do que um espaço gerado por limites declarados nos quais nós estivemos unidos: é também um espaço no qual podemos nutrir uma determinada cultura e aposta em um “espaço no qual as pessoas compartilham um passado, uma forma coletiva de fazer as coisas no presente e um sentido comum de direção para o futuro” (p. 34).

Ao optar por lançar mão dos encontros, das suas narrativas e dos diálogos como *espaçotempo* de compreensão dos currículos *pensadospraticados*, sendo esse movimento possível como elemento de partilha de diferentes narrativas que fizeram dos nossos encontros elemento potencial na compreensão das relações entre a produção das experiências, narrativas e diálogos envolvendo as práticas pedagógicas.

Nestes encontros partilhamos uma rede de conhecimentos, nas quais as vozes não foram simplesmente ouvidas ou ancoradas num determinado marco teórico e/ou político, mas compreendidas, viabilizando perceber que carregaram, inerentes as suas vidas cotidianas contextos de influências, de textos e de práticas das políticas de currículo, enredados uns aos outros e ao que *fazemsabem* cotidianamente na escola.

QUANDO NO ENCONTRO A CONVERSA TOMA OUTRO RUMO...

Quem anda nos trilhos é trem de ferro, sou água que corre entre as pedras: liberdade caça jeito! (Manoel de Barros)

Uma terça-feira de julho de 2017, 18h e 30min, as professoras já estavam à minha espera no salão da Secretaria de Educação, local onde nos encontrávamos para desenvolver a pesquisa, o cheiro de um café fresco tomava conta do ambiente. Um pouco atrasado devido ao trânsito, mas perdoado por elas, optei por organizar o material que havia separado para a discussão: algumas tiras da Mafalda. E, enquanto estava sentando ligando o computador, eu as ouvia conversando sobre livro didático.

Inicialmente não me importei com o burburinho, preparei o *Datashow*, as chamei para a roda e seguimos com as conversas. Fiz uma explanação sobre o tema que elegi e passei a bola para elas. Silêncio... Até que uma das professoras pediu desculpas e puxou a conversa sobre livro didático, tema que inicialmente ia na contramão do proposto. Mas, como já dizia Manoel de Barros, “liberdade caça jeito...”:

Profa. Rita - Rafael, desculpa mudar de assunto. Mas gente, vocês viram esse monte de livro didático que está aqui na sala? Nossa cada um mais lindo que o outro (risos) só que não!

Profa. Verônica - Pois é... eu fico pensando para que nos fazem escolher isso... acho interessante e muito bom ter material de apoio, mas nunca chega para a escola o que escolhemos, bom, mas também a gente não colocou outra opção...!

Profa. Rita - *Do que adianta a gente escolher! Acaba sendo uma escolha cerceada. Mas ainda sim, do meu ponto de vista, está mesmo sendo levado em consideração outras coisas. Lá na escola uma editora, além de ter mandado a caixa, como todas mandam, foi um representante e fez uma palestra, na verdade propaganda mesmo, nos deu brinde e etc. Daí fico pensando, o que esse pessoal que monta as coleções pensa? Será que de fato estão preocupados com a qualidade do ensino ou estão apenas preocupados em nos conquistar com brindes e promessas para vender seu peixe?*

Profa. Vanessa - *Estou aqui pensando no que você falou... Nunca tinha parado para pensar sobre isso. É como se eles estivessem vendendo um produto, estivessem não, eles vendem mesmo! No caso, o governo compra e repassa para a escola, mas quem “escolhe” o produto somos nós, as professoras...*

Profa. Verônica - *Está mais do que claro gente! Vocês acham que eles são bobos?! Nós somos os consumidores, então o jogo é conquistar a gente! É como as lojas, os mercados, as grifes fazem, elas nos vendem promessas e no nosso caso a promessa de um melhor ensino aprendizagem por conta de um livro mais dinâmico ou colorido ou etc.*

Profa. Vanessa - *Nisso também acho que entra qual a coleção irá custar menos para o governo! Tem umas coleções ótimas e outras meias bocas, umas ilustrações horríveis e a qualidade da impressão, quase a mesma coisa do que tirar cópia daquelas apostilas que ficam vendendo nos cursos que vamos!*

Profa. Rita - *Tudo manipulado para acharmos que estamos escolhendo!*

Profa. Verônica - *Sim! Mas quem escolhe o que vamos escolher? Será que de fato conhecem a nossa “realidade”? Nossa demanda? Do que adianta indicar coleções maravilhosas com suporte on-line e aulas interativas, se nem internet a minha escola tem! Até tem, mas fica na secretaria e o wi-fi é horrível pois a velocidade é baixa... O fato é que as editoras pensam e fazem coisas muito boas e quem faz essa triagem pensa no melhor para a escola. Mas a gente na escola pensa nisso só no final dessa esteira. Fazemos escolhas daquilo que nos foi escolhido para escolher.*

De fato, o início de conversa desse encontro foi inesperado, mas, de certa maneira, ele estava relacionado com o diálogo proposto para o dia, levando em consideração movimentos do encontro anterior com as professoras. No entanto, para além do que eu poderia imaginar, elas trazem um debate, espontâneo e inesperado, sobre um elemento que fomenta o cotidiano escolar e suas práticas: o livro didático e seu processo de escolha.

No Brasil, contamos com dois programas do governo federal que englobam ações de distribuição de livros para as escolas: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Respectivamente, o primeiro programa busca prover as escolas da rede pública com materiais e livros didáticos, enquanto o segundo possui o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, sendo ambos distribuídos de forma sistemática e gratuita.

O processo envolve uma chamada pública mediante um edital com as normas segundo as quais as editoras criam coleções e apresentam propostas de livros didáticos e pedagógicos que são submetidos a uma avaliação. Esta, por sua vez, faz uma análise criteriosa e ampla das coleções pedagógicas quanto à forma e ao conteúdo de seus aspectos didáticos e metodológicos. As instituições e os especialistas responsáveis pelo julgamento dos materiais inscritos são previamente definidas pela Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação, coordenadora da avaliação. Os especialistas responsáveis pela avaliação elaboram as resenhas dos livros aprovados, que passam a compor o guia de livros didáticos, enviados para as escolas a fim de fomentar o processo de escolha pelos professores.

A explicação acima, ainda que apresentada de forma padrão, nos leva a problematizar o processo de seleção de obras didáticas, sobretudo ao considerarmos o contexto político educacional atual. Martins *et al* (2009) discutem que este tipo de livro no Brasil é, infelizmente, o único que a maioria da população brasileira conhece ao término da formação na escola básica. Portanto, o livro didático se constitui como uma poderosa ferramenta política, ideológica e cultural no âmbito do processo educativo, pois reproduz e representa os valores da sociedade, bem como à visão da ciência, da história, da interpretação de fatos e do próprio processo de transmissão do conhecimento.

Acreditamos na importância do livro didático, no entanto, como fica explícito na fala das professoras e, com elas fazemos coro, podemos apontar que a importância do livro didático não se resume apenas servir como ferramenta de instrução técnica. Haja vista que tal ferramenta pode/deve estar carregada de aspectos ideológicos e interesses acerca dos modos de promoção, produção e criação que reproduz, no livro, seus valores culturais, políticos e econômicos.

No cenário de embates que envolve o uso do livro didático temos as professoras, como personagem de grande importância social. Elas deveriam ser as responsáveis pela escolha do material a ser utilizado em sala de aula. No entanto, em nosso contexto político de desmonte da educação, as políticas educacionais são orientadas pelas Organizações Internacionais (OIs) e a questão da escolha desse tipo de livro torna-se complexa, indo além da opção apresentada pelo professor.

No discurso do MEC, os professores de escolas públicas podem definir livremente quais os autores e editoras serão utilizados, a cada ano, em suas práticas nas escolas. Porém, como já mencionamos a escolha é realizada com base no Guia Nacional do Livro Didático, formulado e fornecido pelo FNDE. Nesse sentido, sugere-se um ideário, aparentemente presente nessa pré-seleção e apontado pela professora Débora. Com efeito, tal sugestão está ligada ao de controle sobre o trabalho do professor, mesmo que, possivelmente, ele não tenha consciência disso.

As professoras apontam sua participação na escolha, porém tencionam este processo e ainda trazem para o debate a questão do mercado editorial, cada vez mais acirrado, evidenciando o estabelecimento do livro didático como mercadoria, submetido às leis de mercado e implicando em proposições curriculares pautadas na falácia de uma educação de qualidade e justa.

Sobre o mercado editorial, Martins *et al* (2009, n.p.) aponta que:

Para este segmento, no que se refere às compras do setor público, importa menos a orientação metodológica – ou a ideologia contida em uma coleção didática – e mais a capacidade de vendagem e aceitação no mercado. Nessa perspectiva, o livro didático é visto somente como “mercadoria”, sujeita a múltiplas interferências em seu processo de produção e comercialização, o que acarreta um desempenho agressivo de algumas editoras no mercado, que se valem de sofisticados esquemas de distribuição e venda, de tal forma que acabam influenciando decisivamente os processos de escolha nas escolas do País. Naturalmente, as empresas mais bem estruturadas desfrutam de grande vantagem perante as editoras menores.

Martins *et al* (2009) aponta que a “guerra” por esse mercado tão lucrativo acaba originando denúncias de que a escolha pelo material didático poderia ser tendenciosa e unidirecional em certas localidades. Os autores trazem como exemplo o caso de uma cidade que optou pelos mesmos livros para todas as escolas do município. No episódio narrado pelos autores, foi constatada a pressão de três editoras dominantes, enquanto o Guia do MEC oferecia 36 opções. Assim, os professores só conheceram três ou quatro publicações: as dos catálogos dessas editoras. Em nossa pesquisa Débora e as demais professoras também denunciam certas estratégias do mercado editorial que, ao visitarem as escolas, oferecem brindes e vantagens.

Assim, da conversa com as professoras, podemos trazer à tona uma discussão que envolve as políticas levadas a termo pelo MEC, seus possíveis benefícios e entraves, envolvendo também o ato de consumir, em primeira instância mediante a escolha inscrita nos limites daquilo que se permite chegar para ser escolhido. Isso nos incita a debater sobre como em nossas salas de aulas praticamos, todos os dias, propostas culturais e sociais relacionadas aos materiais que escolhemos/consumimos/usamos, entendendo que a escola é um *espaçotempo* de (re)produção (contra)hegemônica de sentidos, mas não só.

Dessa forma, entendemos o cotidiano escolar como um espaço de formação de sujeitos, que pensam e agem de formas distintas, organizados em redes plurais, coletivas e individuais, mas, a despeito disso, também agem sob o viés da busca pela homogeneidade, em prol de uma tessitura da cultura e do conhecimento escolar.

Entendemos que a escola é uma instituição concebida no contexto da modernidade, espaço criado para mediação privilegiada do desenvolvimento de uma função social, ou seja, *locus* em prol da transmissão de cultura, com o objetivo de oferecer, a uma parcela da população, o conhecimento e a cultura, historicamente determinados como significativos. No entanto, Candau e Moreira (2003) apontam que a escola é um espaço cultural e as relações oriundas deste/neste espaço não podem ser concebidas entre dois polos independentes, mas como universos entrelaçados e tecidos cotidianamente por todos os sujeitos imbuídos de praticar o cotidiano escolar. Tendo isso em vista, os autores afirmam:

O que caracteriza o universo escolar é a relação entre as culturas, relação essa atravessada por tensões e conflitos. Isso se acentua quando as culturas crítica, acadêmica, social e institucional, profundamente articuladas, tornam-se hegemônicas e tendem a ser absolutizadas em detrimento da cultura experiencial, que, por sua vez, possui profundas raízes socioculturais (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161).

Ao trabalharem a noção de cultura escolar, Garcia e Oliveira (2007) apontam que é possível compreendê-la mediante as diferentes instâncias presentes nos modos, formas e sentidos encontrados na relação entre a escola, enquanto instituição, o conhecimento e a cultura. Ainda segundo as autoras, a noção mencionada encontra força na antropologia e ganha maior abrangência ao incluir no debate os comportamentos pelos quais as escolas adquirem significados para seus praticantes, sobretudo para aqueles que buscam sentidos possíveis neste *espaçotempo* para trazerem à tona condutas, mais ou menos codificadas, presentes nas/das práticas cotidianas. Quanto às culturas e diferentes linguagens que atravessam a noção de “cultura escolar”, Garcia e Oliveira (2007) ainda afirmam que:

Essa presença dos valores, modos e crenças de outras culturas enredadas com a “cultura escolar” oficial vem sendo observada e considerada por nós, e por outros autores que se dedicam ao estudo das relações escola-cultura, estabelecendo um conjunto de aspectos próprios dos espaços da informalidade autorizada na escola que delinearía o que tem se chamado de cultura da escola em oposição aos aspectos que demarcariam a cultura escolar. Segundo alguns, essa expressão da relação cultura-escola, com características próprias quanto às simbologias, linguagens, ritmos e ritos, estaria privilegiada nos espaços que sofrem menor controle e rotina, geralmente relacionados às atividades extra-classe (GARCIA; OLIVEIRA, 2007, p. 35).

O processo de construção cultural da escola pode ser compreendido levando em consideração dois eixos, a saber: o primeiro eixo é atravessado por sistemas educativos, suas estruturas hierárquicas, normas, regulamentos e um padrão cultural consolidado, constitutivo do que chamamos cultura escolar; e o segundo, desenvolvido a partir das relações concretas entre sujeitos praticantes do *espaçotempo*

escolar com suas redes de conhecimentos e *fazeressaberes*, valores em movimento. Ambos os eixos vão participar da composição de uma rede de operações que “fabrica” distintas culturas, colocando em jogo formas de uso daquilo que é oferecido para consumo (CERTEAU, 1994).

Nesse sentido, inserimo-nos na lógica daquilo que consideramos ser a cultura escolar, ou seja, ela é vista como prática cultural cotidiana, pois os cotidianos das escolas possuem lógicas de operacionalização, que podem ser entendidas, consoante Cerneau (1994), como maneiras de fazer, constituindo as práticas tecidas cotidianamente no interior de cada unidade escolar, tendo em vista, ou não, às normas postas. São as artes de fazer, presentes na cultura ordinária, a partir do instituído que configuram a riqueza das realidades dos diferentes cotidianos escolares. A esse respeito, as autoras ainda afirmam que:

Para falar da cultura ordinária presente em cada escola e da identidade própria conferida às subjetividades que nelas se enredam e, ainda, para vislumbrar em sua existência a presença de espaços emancipatórios, tanto nos currículos como nas subjetividades que neles também se produzem, é preciso um estudo do currículo e da cultura no qual o sujeito não seja compreendido como mera subjetividade. Isto implica em considerar que, mesmo que circulem nos currículos e na própria cultura escolar textos culturais dotados de valores ancorados, ou a serviço, da dominação e da regulação, povoando subjetivamente o espaço da ética, a organização complexa do sujeito o permite produzir objetivamente sua realidade em ações/desejos estranhos a essa regulação (OLIVEIRA; GARCIA, 2007, p. 35).

Os métodos como as escolas e as professoras organizam suas práticas demonstram que estas possuem aspectos culturais próprios, encharcados das suas experiências e vivências fora dos muros da escola. Entretanto, tais instituições também são reguladas e habitadas por mecanismos oriundos de um contexto que as transcende e oferece mecanismos de operacionalização de práticas em relação aos produtos culturais para consumo. Portanto,

[...] buscamos compreender os enredamentos e as mesclas que neles se formam nas produções curriculares cotidianas e, nesse processo, na produção das subjetividades. O que permite considerar que, para além da regulação implícita nos currículos oficiais e na cultura escolar, circulam saberes e valores passíveis de serem incorporados às identidades individuais e coletivas da comunidade escolar, portanto, às práticas curriculares e à cultura do “ser professor”. O que ocorreria por essa produção cotidiana de sentidos e práticas num modo próprio de significação e ação, hábitos, costumes e valores em diálogo permanente com as redes de cada indivíduo pelos sentidos atribuídos aos conteúdos curriculares, ideológicos, culturais e sociais (GARCIA, 2007, p. 9).

Levando em consideração os aspectos apresentados pelas falas das professoras, podemos perceber que um dos elementos que compõe e organiza a cultura escolar está ligado ao uso dos livros didáticos. Para Makunata (2012), o livro didático é o portador dos saberes escolares e de modo geral é a transcrição de um saber instituído e organizado a partir de uma seleção, ou seja, opera também como prescrição. Batista (2004) entende que o livro didático pode ser considerado como uma maneira de desvelarmos os componentes curriculares, mas também expressarmos valores, normas e conhecimentos próprios de uma determinada época. Esse suporte didático pode ainda ser observado sobre a ótica de quem o elabora, ou ainda, da perspectiva das normas estabelecidas para a elaboração.

Nesse movimento, discutimos a noção certeuniana de consumo que também estará atrelada à questão da produção editorial, tendo em vista as nuances apresentadas pelas falas das conversas. Em tempos de BNCC, em que as editoras são obrigadas a apresentar seus livros conforme o que ela preconiza como mercado, no objetivo de chancelar suas coleções com base no documento curricular, vemos uma

corrida editorial que seguirá com a Base a serviço da criação de materiais e propostas didáticas, seguindo o posicionamento e a política curricular do atual Governo.

Ainda sobre a discussão da BNCC e a questão da produção de livros didáticos, podemos citar que que no ano de 2017, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) publicaram um documento tecendo críticas e demonstrando sua posição política, referente ao Edital 01/2017 – PNLD 2019, quando foram consultadas com o objetivo de indicar professores para participarem do processo de avaliação dos materiais.

A partir da crítica tecida pela ABdC e ANPEd, podemos situar que a política do PNLD, bem como seus processos de análise e escolha, está permeada por questões e entraves que esbarram no real propósito deste instrumento no cotidiano escolar. A criação do processo de avaliação envolve um contexto político que acabou por desencadear mecanismos poderosos de reajustamento e adaptação do mercado editorial. Com efeito, tal fato está claro para as professoras quando estas apontam desconfiâncias sobre o processo de avaliação e escolha, assim como criticam os movimentos de divulgação das obras por parte das editoras.

NOTAS (QUASE) FINAIS DESTA CONVERSA E OUTROS APONTAMENTOS

A consciência que as professoras apresentam acerca do processo de escolha de livro didático, bem como ainda as nuances de bastidores, em que estão embutidas estratégias sobre a elaboração e difusão dos mesmos nos leva à noção cerateuniana de consumo. Para o autor, o consumo é configurado segundo interesses e regras próprias do receptor. Corresponde uma operação astuciosa, dispersa, silenciosa, invisível, que não se faz notar por produtos próprios, não possui materialidade, mas está inscrito nas maneiras de empregá-lo, ou seja, nos seus usos.

Assim, ao recorrermos a Michel de Certeau, entendemos a produção editorial como forma de apreensão das “práticas sociais” mediante o produto consumido, no caso o livro, principalmente em sua pretensão pedagógica. Para o autor, a ideia e a imagem do público consumidor:

Costuma estar implícita na pretensão dos ‘produtores’ de informar uma população, isto é, ‘dar forma’ às práticas sociais e levando a acreditar que seus próprios modelos culturais são necessários para o povo em vista de uma educação dos espíritos e de uma elevação dos corações [...] e o público é modelado pelos produtos que lhe são impostos (CERTEAU, 1994, p.45).

Considerando, ainda, o desejo de atender a um determinado público editorial, levando em consideração seus modelos e as suas práticas socioculturais, vamos por hora “encerrando esta conversa” com a fala da Profa. Marilene que tece reflexões sobre o processo de escolha do livro didático frente à liberdade de atuação do docente nas diferentes instituições educacionais:

Profa. Marilene – Vou contar uma coisa a vocês, trabalho aqui na Rede e em uma escola particular... no primeiro tenho mais liberdade de trabalhar, mesmo que tenha que seguir alguma orientação dos livros que foram escolhidos no PNLD passado. Mas, no particular... lá é a coordenadora, que é também dona da escola, que escolhe o material que vamos utilizar e é tudo em apostila daquela escola famosa de São Paulo...

Portanto, entra em jogo a busca de (im)posição de uma cultura por meio do uso de modelos estratégicos de ação que, por esta via, passam a sustentar a venda de material, baseado em valores e conhecimentos específicos, como se assegurassem eficácia social e educativa. Tal perspectiva faz emergir uma concepção racionalista de poder, não totalmente adequada à análise das conjugações complexas que são estabelecidas entre liberdades e constrangimentos na sociedade contemporânea, mas que, de

certa maneira, engessa, ou tenta fazer com que os praticantes da vida cotidiana não disponham de um lugar próprio para inscrever legitimamente suas práticas.

Na perspectiva de Certeau, as estratégias correspondem a um cálculo de relação de forças empreendido por um sujeito detentor de algum tipo de poder que “[...] postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta” (CERTEAU, 1994, p.46).

Quando as professoras questionam a maneira como os livros didáticos são produzidos e expostos para escolha, isso evidencia também uma necessária e, ainda invisibilizada, interferência dos sujeitos praticantes do cotidiano escolar – as próprias professoras – sobre a produção, elaboração, realização, circulação e consumo/uso desse material, mas, ao final, ainda são excluídas de uma visibilidade maior de suas demandas e necessidades didáticas.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. processo de escolha de livros: o que dizem os professores? In: ROJO, R.; _____; (orgs.). *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p.29-73.
- CARVALHO, J. M.. Potência das redes de conversações na formação continuada com os professores. In: SUSSEKIND, M. L.; GARCIA, A. *Universidade-Escola: diálogos e formação de professores*. Petrópolis: DPetrus et Alli, 2011.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano 1: Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MARTINS, E. F.; GUIMARÃES, G. M. A. As Concepções de natureza nos livros didáticos de ciências. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 4, n. 2, p. 1-14, dez. 2002.
- MATURANA, H.. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.
- MAKUNATA, K. O livro didático como mercadoria. *Pro-Posições*, v. 23, n. 3 (69), p. 51-66, set./dez. 2012.
- MOREIRA, A. F. B.; Candau, V. M. *Indagações sobre currículo*. Brasília 2006. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- OLIVEIRA, I. B.; GARCIA, A. Práticas culturais, regulação e emancipação cultural no cotidiano escolar. In.: AMORIM, A. C.; PESSANHA, E. (orgs.). *As potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo*. Campinas: FE/UNICAMP, GT Currículo da ANPed 2007.

Recebido em: 17/05/2018

Aceito em: 22/08/2018