



MATERIAL DIDÁTICO: MATERIALIZAÇÃO DO DISCURSO SOBRE CURRÍCULO

Gilson Leandro Pacheco Alves¹

RESUMO

O estudo das teorias de currículo nos leva a refletir sobre os espaços em que ele se manifesta e a escola nos vem à mente como cenário principal nesse contexto. Porém, baseados na leitura de Silva (2011), começamos a pensar no currículo numa forma mais ampla. O currículo é história, social e individual. E só existe no momento em que se fala ou escreve sobre ele. Remetemo-nos ao discurso e seu poder. Currículo e discurso andam juntos, e não poderia ser diferente no espaço escolar. Nesse cenário, percebemos que aparece um outro personagem: o material didático, que, aos olhares menos atentos não tem fala, mas vimos que, muito pelo contrário, tem mais que uma fala, carrega um discurso. Qualquer que seja o tipo, em qualquer tempo, em qualquer nível ou modalidade de ensino, mesmo que não ocorra em uma escola propriamente dita, ele está presente. Os materiais didáticos constituem umas das formas mais expressivas da materialização dos discursos sobre currículo. Talvez, ao lado dos professores, sejam o vetor mais eficaz do discurso em se tratando de ensino. Material didático e currículo constituem o tema central deste trabalho, na tentativa de lançar um olhar menos ingênuo sobre este instrumento que está presente em todos os espaços educacionais.

Palavras chave: Material didático, currículo e olhar.

INTRODUÇÃO

Em muitas pesquisas cadastradas no Banco de Dissertações e Teses da CAPES e do CNPQ encontramos indicações de que a prática de sala de aula é atravessada por muitos interesses. Interesses do Estado, interesses comerciais, de grupos sociais e culturais dominantes e ainda, as próprias relações de poder existentes dentro do espaço escolar. No que se refere ao currículo, explícito ou não, percebemos que ele domina muitas práticas da escola

¹Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (UFPel). Acadêmico do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Estudos Matemáticos – Ênfase em Educação Matemática (UFPel). Licenciado em Matemática pela Universidade Federal do Pampa – Unipampa.
e-mail: gilsonlalves@hotmail.com



enquanto espaço de formação de opinião, e conseqüentemente de controle de uma parcela populacional significativa. (SILVA, 2011).

Sem aprofundar a discussão sobre as finalidades da Escola e a validade dos currículos praticados, pretendemos, aqui, discutir uma das formas de distribuição da informação.

Em tempos em que as salas de aula não se limitam mais a quadro-negro e giz, são cada vez mais variados os materiais didáticos empregados.

Antes de nos determos em qualquer tipo de avaliação desses materiais, pensemos neles como uma possível materialização do currículo, ou ainda, como o meio físico, e, em tempos atuais, também virtual de sua objetivação. É por esses meios que se processam, via mediação do professor, as informações, o conhecimento e os saberes que chegam aos alunos.

Para nossa discussão, vamos considerar material didático, como sendo todo material físico ou virtual utilizado pela *Instituição Escolar*, com o objetivo de formar sujeitos. Focaremos nossa análise em livros didáticos, manuais, apostilas e em materiais multimídia produzidos no intuito de ensinar/transmitir algo, de acordo com o objetivo de cada escola, em determinado momento.

Nesses tempos em que se atribui ao professor o papel de mediador entre conhecimento e aluno, ou também como facilitador da aprendizagem, os materiais didáticos tomam cada vez mais o cenário educacional formal. Outra modalidade que prioriza esses meios é a Educação a Distância, fortemente apoiada nos materiais produzidos e/ou utilizados por suas instituições. Dessa forma, cada vez mais, o professor divide o seu espaço com materiais que antes eram entendidos como de apoio, mas agora tornam-se, de certa forma, protagonistas no cenário educacional.

Com o advento das mídias eletrônicas, as salas de aula deixaram de se resumir aos duetos: professor/quadro-negro e aluno/caderno. Além da busca por práticas mais atrativas e a otimização do tempo das aulas, os materiais didáticos, historicamente, têm permanecido presentes nos bancos escolares em todos os níveis de ensino. Atravessaram os tempos, desde as cartilhas, passando pelos livros didáticos, manuais, apostilas, chegando até os modernos materiais virtuais e interativos.



Assim, o que pretendemos compreender e explicitar, é que seja qual for o material empregado em qualquer nível ou modalidade de ensino é impossível separá-lo do discurso curricular e das intenções que ele carrega. Ao longo da história permanece sendo utilizado como meio de divulgação e instrução ou, implicitamente, de convencimento conforme estudo de Silva (2011).

O currículo de papel

As ideias apresentadas até aqui sinalizam que nossa intenção não é criticar nem mesmo respaldar um ou outro material didático em especial. Nem mesmo caracterizá-lo a rigor. Nossa reflexão é sobre o papel desses instrumentos na efetivação dos currículos.

Como bem nos explica Silva (2011), em seu Livro *Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo*, este já não se resume a um caminho a ser seguido. O currículo é vivo e somos agentes de sua construção e efetivação. Mas sermos agentes nem sempre significa sermos protagonistas. Dizemos isso pensando principalmente no meio escolar. Muitas vezes, somos como atores coadjuvantes, aos quais se entrega um roteiro em texto que devemos decorar, e de imediato entrar em cena para desempenhar um papel.

O currículo da escola pode funcionar como tal roteiro que se entrega aos atores. Mas aí percebemos mais uma questão: será que somos atores reconhecidos, cujos nomes nos dão crédito pela trajetória de sucesso, ou apenas somos coadjuvantes, tendo de nos agarrar aos roteiros e, por medo de errar, não nos atrevemos a mudar uma só vírgula das falas de nossos textos? Pior ainda é chegar à conclusão de que somos apenas figurantes de um espetáculo, seja ele uma peça ou filme, onde entramos e saímos sem dizer ou acrescentar nada, sem questionar nem ao menos com um gesto, o roteiro que nos foi dado.

Como havíamos adiantado, nosso foco é o material didático, e a metáfora que usamos sugere tal material como um *roteiro em texto*. Propositamente *roteiro* sugere rota, que é um caminho pré-determinado. Enquanto *em texto*, dispensa maiores explicações. Pensemos então nos livros, manuais, apostilas e similares impressos ou digitais.

Ainda aproveitando a metáfora, e sem desfocar do material didático e do currículo, o que dissermos aqui é conveniente que esteja ancorado em alguma teoria reconhecida. Não



apenas por uma etiqueta acadêmica, mas para fazermos uma reflexão orientada. E já podemos fazer isso imediatamente. Entender o currículo como roteiro a ser seguido é uma ideia das Teorias Tradicionais do Currículo, que pensavam a escola tal qual uma fábrica com seus operários. Passemos a imaginar como seriam os livros das escolas funcionando como fábricas. Silva (2011) menciona que na concepção de Bobbit²: “*a educação, tal como uma usina de fabricação de aço, é um processo de moldagem*” (p. 24)

Nessa linha de raciocínio, se entende que o currículo escolar deve privilegiar saberes necessários à atividade profissional da vida adulta. Nesse contexto, que tipo de material didático esperamos encontrar?

Ao longo deste trabalho temos a intenção de refinar nosso olhar em relação a qualquer material didático que esteja a nossa disposição. Afinal como educadores, os livros e todos os outros meios que aqui classificamos como material didático, são nossas *ferramentas de trabalho*. Usamos essa expressão ainda sob a inspiração da recente referência a Bobbit, defensor de que o sistema educacional deve seguir as mesmas regras dos sistemas industriais.

Guiados pela leitura de Silva (2011) podemos ainda reconhecer e até nos atrever a olhar os materiais didáticos sob a ótica das Teorias Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas de currículo. Mas, como dissemos anteriormente, não é nossa intenção principal classificar de acordo com esta ou aquela teoria, mas sim, refletir como o currículo no qual estamos inseridos está presente nestes materiais.

Refinando o olhar

Nesse momento recorremos a Alfredo Veiga-Neto, mais especificamente ao seu capítulo “olhares...” da obra *Caminhos investigativos: novos olhares em pesquisa em educação*. Nesse artigo, Veiga-Neto ressalta o poder da visão no aspecto da observação e análise.

As metáforas ligadas à visão têm sido muito importantes na nossa tradição cultural, na medida em que a visão tem sido celebrada enquanto sentido

² Autor de *The curriculum* (1918), em que o currículo é visto como um processo de racionalização dos resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. (SILVA, 2010)



privilegiado capaz de fazer uma mediação acurada e fidedigna entre nós e a realidade, ou seja, mostrar como é *mesmo* o mundo. (VEIGA-NETO, 2002, p. 23)

No que diz respeito ao material didático, seria importante que nossa visão estivesse pronta para identificar o que de fato temos em mãos, ou seja, a qual propósito realmente se prestam as ferramentas que dispomos? Propósito de quem, do ponto de vista de quem, com que intenções? Essa última pergunta, parafraseamos de D'Ambrosio (1999), quando se referia às prioridades brasileiras na história da Matemática. Cremos que tal pergunta se encaixa perfeitamente em nossos questionamentos em relação ao currículo difundido nos materiais didáticos.

Para confiar em alguma coisa ou alguém é, sobretudo, indispensável conhecê-lo. E conhecer a fundo. Essa situação demanda tempo e trabalho. Assim, diante de algo novo é normal e até positivo que desconfiemos. Seria interessante adotar a mesma postura dos grandes nomes da “nova ciência” descrita por Veiga-Neto (2002, p. 25): “*Em suma, o que eles sempre revelaram foi uma forte reserva em relação às primeiras aparências, ou seja, uma forte desconfiança ocular.*” O autor refere-se a Descartes, Newton, Bacon e até mesmo Galileu, ressalta ainda, que esses pensadores consagrados alertaram para as ilusões visuais e o perigo de nos deixar levar pelas aparências. Na seqüência do texto Veiga-Neto esclarece que essa desconfiança não implica retirar da visão a capacidade de *revelar o mundo*.

Voltando à nossa condição de *desconfiar das ferramentas de trabalho*, queremos dizer que, ao avaliar um material didático, qualquer que seja ele, devemos questionar sua carga de informação e sua intencionalidade.

Porém, em nosso esforço contínuo para mantermos críticos e vigilantes, temos que tomar o cuidado de fugir do radicalismo. Afinal, a resistência pela resistência tende a nos dar o rótulo indesejado de retrógrados. Isso tende a por em descrédito qualquer que seja nossa fala. Por outro lado, podemos manter uma constante atitude investigativa. Vale reforçar que conhecer a fundo exige tempo e observação minuciosa. E é essa última exigência que pretendemos tratar nesse texto.

Recobremos a condição de educadores da maneira como descrevemos na introdução deste trabalho, ou seja, mediadores e facilitadores da aprendizagem. Sendo assim não



podemos agir apenas como figurantes ou coadjuvantes da grande produção que é o currículo. Nossa intenção, no mínimo, poderia ser a de dividir com os alunos e a escola-instituição, o status de protagonistas.

De acordo com Veiga-Neto (2002, p.35), há duas questões interessantes em se tratando do olhar e que vale ressaltar. São elas: “(...) *a total impossibilidade do distanciamento e da assepsia metodológica ao lançar nossos olhares sobre o mundo.*” enquanto a outra é a de “(...) *não eleger uma categoria a que sempre outras estejam subordinadas.*”

Na leitura original, Veiga-Neto se referia a lançar o olhar sobre as ciências e o sobre o conhecimento. Nossa questão é o olhar sobre o material didático enquanto instrumento do currículo que, como já ressaltamos, é um dos meios da difusão do conhecimento escolar.

A pergunta e ao mesmo tempo a preocupação que fica é: se somos sujeitos constituídos pela cultura, pelo meio que estamos inseridos e pelo discurso atribuído a nós (SILVA 2011), como seremos imparciais em nossos julgamentos e escolhas? A resposta para tal questionamento, entendemos que, inevitavelmente, recai na primeira questão levantada por Veiga-Neto. Sempre teremos um olhar tendencioso em relação a tudo.

Do nosso olhar vem nossas escolhas e conseqüentemente nossa prática. Voltamos então às relações de poder exercidas dentro do espaço escolar. Mesmo que ainda exista a *escola tipo fábrica*, como na perspectiva de Bobbit (1918), e nós, educadores, possamos nos sentir como operários, há momentos em que somos os administradores, ou protagonistas das situações. De acordo com nossas vontades, ou preferências por assim dizer.

Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo também é uma questão de poder e que as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar em múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma relação de poder (SILVA, 2011, p. 16)

Esse *privilegiar e destacar* mencionados por SILVA, podem muito bem na prática de sala de aula, influenciar na escolha e no uso de um determinado material didático. Mesmo se um professor não puder escolher o material que deve usar. Isso pode acontecer, tanto pela necessidade, disponibilidade ou até mesmo por imposição da instituição em que atua. Então é



seu olhar apurado, ou não, que irá nortear suas escolhas. Ele vai privilegiar este ou aquele conhecimento, deixando de lado mesmo que momentaneamente, outros que considera menos relevantes.

Quanto à segunda questão do olhar, que é a de não eleger uma categoria a qual as outras estejam subordinadas, o educador, sem perder o foco das questões do currículo, pode estar atento à nossa pergunta parafraseada de D'Ambrósio: Propósito de quem, do ponto de vista de quem, com que intenções? Diante de um livro, apostila, manual, ou qualquer outro meio impresso, ou digital, pode-se extrair o melhor do seu conteúdo (sempre é claro, sob um determinado ponto de vista). Sem hierarquizar enfoques e sem, contudo, precisar assumir uma postura radical ou prepotente.

Assim, por exemplo, ao invés de se partir das determinações econômicas para explicar o mundo social, outras variáveis são trazidas para o tabuleiro do jogo: etnia, religião, gênero, idade, cultura, características corporais, desejos fantasias etc. Isso não é feito para dizer que as determinações econômicas sejam mais importantes, ou que sejam menos importantes do que outras determinações, ou que tudo se equivale mas, sim, para lembrar que as determinações não guardam sempre posição hierarquizada e estável entre si. (VEIGA-NETO, 2002, p. 36)

Tanto nas questões do olhar, assim como na citação acima, Veiga-Neto se refere a questões que interessam a docentes envolvidos com pesquisa e prática educacional. Assim, as consideramos oportunas, já que estamos refletindo sobre as relações entre currículo e material didático.

Construindo indagações

Após termos escolhido nosso recorte sobre o que consideramos material didático e ancorarmos nossa reflexão nas teorias de currículo, buscamos entender como pode ser nosso olhar em relação aos materiais em questão. Podemos, então, partir para a questão de em quê, precisamente, devemos concentrar nossa visão?

Mantendo a preocupação de não sermos demasiadamente tendenciosos, retrógrados e até mesmo demonstrar preconceitos, chega o momento de sermos mais objetivos. Porém não



tenhamos a pretensão de achar que vamos ter uma receita acabada de como analisar um material didático. E, ao fim desta análise, darmos uma nota ou conceituarmos como bom ou ruim. Além de não ser essa nossa intenção, é impossível tal tarefa, visto que, qualquer que seja o material, sua funcionalidade ou eficiência vai depender, em muito, das intenções momentâneas de quem o utiliza.

Em contrapartida, precisamos adotar um parâmetro para nossa reflexão. Sim, um ângulo eficiente e por que não dizer confortável para executar a nossa *mira*. Um ponto de observação devidamente postado sobre nossas leituras, preparo profissional, mas principalmente sobre algo maior: nosso compromisso, nossa ética como educadores. Ética, no sentido de ser a nossa forma de viver e conduzir as nossas coisas, nossas escolhas, postura fundamental para quem tem compromisso com a educação.

Ao assumir a posição de educadores, admitimos nosso ponto de vista. Finalmente, assumimos o nosso papel diante da grande produção que é o currículo. Ao nosso olhar não se permitem mais certas ingenuidades, que talvez estivessem em nós antes de refletirmos sobre currículo, intencionalidades e relações de poder. Dessa forma, sob o risco de ficarmos com um campo de observação extremamente vasto e não conseguirmos cobri-lo, vamos, depois dessas reflexões, apontar alguns aspectos que podem ser observados nos materiais didáticos que fazem parte de nosso cotidiano profissional.

Destacamos a funcionalidade, a identificação dos sujeitos, as abordagens e a intencionalidade. Essas podem ser apenas algumas das formas de *olhar* esse material. Afinal a observação se permite executar por inúmeros ângulos. Mais ou menos eficientes, dependendo do observador, do momento e da finalidade.

Quanto à funcionalidade, devemos questionar se o material que dispomos realmente está adequado àquilo que queremos ensinar. Será que o método sugerido no livro, apostila ou atividade multimídia se presta a facilitar o acesso, nosso e dos alunos, aos objetos de estudo? Para nos fazer essa pergunta devemos ter bem claros quais são nossos objetivos em relação a um determinado saber. Que nível de entendimento pretendemos alcançar nos alunos? Outro fator importante e de certa forma, um bom motivo para se preocupar, é a nossa própria capacitação.



Antes de julgar um material devemos nos questionar se estamos aptos a usá-lo. Podemos chamar esse estado de humildade pedagógica, ou seja, de reconhecermos se for o caso, de que precisamos de habilidades diferenciadas ou mais preparo, principalmente diante de novos materiais e tecnologias.

Em seu trabalho *Estatuto Pedagógico da Mídia*, Fischer³ (1997) alerta sobre a formação de professores e o uso de diferentes meios de comunicação. Não estando preparados os profissionais tomam uma postura, segundo a autora, “*reducionista das diversas estratégias de linguagem e absolutamente linear e instrumental.*” No referido estudo, a pesquisadora remete especificamente ao material televisivo usado em sala de aula. Portanto, vem perfeitamente ao encontro de nossa reflexão sobre os materiais didáticos. Como dissemos anteriormente não se resumem mais ao material impresso.

(...) grande parte das instituições que se ocupam da educação não só tem ficado à margem do avanço das tecnologias de comunicação e informação, como têm mostrado uma extrema dificuldade de compreender esse novo estado da cultura, caracterizado sobretudo por uma ampliação dos lugares em que nos informamos, em que de alguma forma aprendemos a viver, a sentir e a pensar sobre nós mesmos. (Fischer, 1997, p.62)

Insistindo na precaução, temos que tomar o cuidado para não assumirmos posturas retrógradas. O que é diferente de sermos conservadores. Afinal, uma tradição pode se caracterizar em manter uma prática ou ideia positiva.

Portanto, a viabilidade de emprego deste ou daquele material em sala de aula, não passa apenas por nossas preferências, mas sim por um olhar mais apurado a respeito. E, se existe um parâmetro para orientar nossa escolha, que esse não fique limitado a uma atitude egoísta de nossa parte. Sejamos sensatos em pensar o que seria melhor para todos os *agentes* envolvidos. Reforçando, não pretendemos indicar uma receita, mas sugerir perguntas a serem feitas.

Outro aspecto que pode ser observado é a identidade. É possível um aluno aprender, ou apoderar-se de um saber sem que, em momento algum, se enxergue no seu material de estudo? É possível ver significado num conhecimento totalmente distante de sua realidade?

³ Rosa Maria Bueno Fischer, doutora em Educação. Autora de “*O estatuto pedagógico da mídia*” (publicado na revista Educação e Realidade, 1997)



Será que existe alguma influência na aprendizagem ver apenas personagens que em nada se parecem com ele? Em princípio, a resposta para as duas primeiras perguntas seria *não*. Isso, considerando o nosso meio de educadores, que, certamente em algum momento lemos Paulo Freire, ícone na Educação brasileira, que obteve resultados inegavelmente positivos alfabetizando pessoas por um processo de total imersão delas em sua realidade.

Nossa posição, neste trabalho, é de um observador desconfiado. Percebemos principalmente nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD⁴, uma preocupação de fazer referências a grupos considerados minorias, e que, de certa forma são, ou em algum momento histórico foram discriminados. Se nossa preocupação aqui é construir olhares, faremos isso de forma minuciosa. Será que esses grupos sociais, étnicos, gêneros e pessoas com deficiência são mostrados de maneira a serem entendidos como iguais em espaço e oportunidades? Ou será que sob o pretexto de retratar a realidade, esses grupos são estereotipados ou reduzidos às próprias dificuldades que enfrentam? Esses são apenas alguns olhares em relação às aparências, que não devem ser deixados de lado por quem pretende ser um observador atento.

Interados de novos métodos ou tecnologias se necessário, e com um olhar social crítico mais apurado, vamos agora nos deter aos conteúdos das nossas ferramentas de trabalho. Mais especificamente no aprofundamento dos saberes que pretendemos mediar.

Podemos levantar questões tais como: A linguagem é tão técnica que torna a leitura descontextualizada? Ou é tão superficial a ponto de reduzir um saber científico, mas perfeitamente aplicável, em senso comum? Certamente, o esperado, por qualquer professor que se depara com essas perguntas, é de que não seja nem um extremo nem outro. Porém, vale lembrar ou, melhor dizendo, alertar, que o uso de um único tipo de material didático pode nos trazer esse problema. Apostamos na diversidade de materiais disponíveis a fim de que seja contemplada a contextualização, que é tão positiva para dar significado ao conhecimento, quanto à formalização, necessária em muitas situações de ensino, para ancorar questões do conhecimento científico que nem sempre se apresentam de forma trivial aos alunos. Tal conhecimento, vale ressaltar, é sempre uma construção humana oriunda geralmente de uma necessidade prática.

⁴ Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação brasileiro (MEC).



Dentro de nossa proposta de apurar nosso olhar sobre o material didático não podemos deixar de lado o outro eixo de nosso estudo: o currículo que, associado ao primeiro, é centro de nossa reflexão. Entendemos que todos esses materiais, além das informações e conhecimentos que carregam, são a materialização de um discurso. Delimitamos neste trabalho os tipos de materiais e o meio em que pretendemos em que circule essa reflexão, ou seja, entre profissionais em educação.

Para explicitar a relação discurso/intenção destacamos uma fala de Michel Foucault a respeito do discurso.

(...) bem - finito, limitado, desejável, útil - que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente ‘aplicações práticas’), a questão do poder, um bem que é por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política” (Foucault *apud* Fischer, 1997, p 64)

Assim, focando na intencionalidade do material didático, associamos a ideias de currículo/discurso, e esse material, como sendo uma das formas de sua materialização.

Com vistas a enfatizar o aspecto de reconhecer as intenções implícitas dos materiais, nos apoiaremos também na pesquisa de Fischer (1997) focada na mídia televisiva. No que se refere ao nosso estudo dos materiais didáticos em geral, consideramos que a seguinte fala da pesquisadora, vem perfeitamente ao encontro de nossa posição de olhar interrogativo:

Em primeiro lugar, vale repetir que os textos da mídia constituem-se um material produzido em condições muito específicas: são documentos produzidos para ampla circulação, em escala massiva. A finalidade das grandes empresas de comunicação, aliás, é essa: fazer circular amplamente discursos cuja origem é difusa, múltipla e às vezes de difícil localização. Porém, mais do que “colocar no ar” uma série de enunciados de várias formações discursivas – formações que disputam na sociedade uma espécie de hegemonia das significações–, a mídia constrói, reforça e multiplica enunciados propriamente seus, em sintonia ou não com outros discursos e outras instâncias de poder. (p.65)

Embora possa considerar claro o paralelo que tentamos fazer entre nosso texto e o estudo de Fischer, tentaremos ser ainda mais específicos. Ampliamos o significado da expressão *colocar no ar* para *ampla distribuição de materiais*. Assim como na mídia televisiva, as empresas de materiais didáticos de todos os tipos difundem seu discurso em



escala massiva. Como havíamos nos comprometido, não tentaremos responder a pergunta que insiste em surgir: Será que essa distribuição de discurso/currículo por grandes empresas é ou não vantajosa para todos os envolvidos na educação escolar? Limitamo-nos, e consideramos suficiente, inspirar a reflexão acerca dessas questões. Assim continuamos coerentes com nossa proposta de continuar *construindo indagações*.

Algumas Considerações

Pensando na escola como formadora de sujeitos, que nos abriga durante um período importante de nossa vida, somos em parte *sujeitos escolares*. Sim, a essa altura de nossa reflexão podemos pensar que tudo o que dissemos sobre currículo e material didático atravessou nossa formação enquanto sujeitos culturais, sujeitos sociais.

Podemos, gostando ou não, admitir que se estivermos numa escola fabril, como entendia Bobbit (1918), seremos moldados sob o manuseio dessas ferramentas (os materiais didáticos), às quais nos referimos ao longo deste texto. Caso tenhamos sido acolhidos por escolas que praticam currículos norteados segundo o pensamento de Dewey (1902), vivemos num espaço de convivência e de prática de princípios democráticos. Por outro lado podemos entender que grande parte de nossa história foi construída em um mecanismo de controle do Estado como pregou Althusser (1985).

Em contrapartida numa visão mais otimista, mesmo a escola podendo servir a interesses de um grupo ou classe dominante, é nela que Freire (1967) viu a educação libertadora, um espaço onde os sujeitos poderiam se emancipar.

Sob qualquer interpretação, qualquer teoria, enfim, sob qualquer olhar, estivemos e ainda estamos, ao mesmo tempo, sob a ação e construindo um currículo, que, entre outras formas, se materializa nos materiais didáticos.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. 8 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

DEWEY, John. **A criança e o programa escolar**. In: Vida e Educação. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. 10 a ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. pp. 42-62

D'AMBRÓSIO, Ubiratan, **A história da matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática**, BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org) Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e Perspectiva, Organizadora:. São Paulo: Editora da UNESP, 1999. - Seminários e Debates. (Capítulo 5).

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **O estatuto pedagógico da mídia**. In: **Educação & Realidade** – v.22, n2 (jul/Dez 1997). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996

SILVA, Tomaz Tadeu da, **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed -2 reimp – Belo Horizonte, Autêntica, 2011

VEIGA-NETO, Alfredo, **Olhares**, COSTA, Mariza Varraber (org), Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação, 2 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2002