

LIVRO DIDÁTICO E JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE [JOVENS E] ADULTOS: CONSOLIDAÇÃO OU NEGAÇÃO DO DIREITO DE SER JOVEM?

Divanir Maria de Lima
Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)
Instituto Federal de Alagoas (IFAL)
divanirlima@yahoo.com.br

Resumo

O texto apresenta os resultados de uma investigação que toma as juventudes como objeto de pesquisa buscando percebê-las nas margens do Livro Didático (LD) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Consiste em um estudo sobre o LD e as formas de contemplação dos sujeitos jovens buscando nas vozes do LD o tratamento dado às juventudes, questionando se estas são tratadas por um viés meramente etário ou se são contempladas como seres concretos e em sua multiplicidade. A juventude neste trabalho é compreendida para além de sua condição biológica, buscando ultrapassar o viés cronológico reconhecendo a complexidade que envolve a definição de juventude na contemporaneidade. É concebida como categoria histórica, social, cultural, política e relacional, logo, uma juventude cercada de complexidade. O LD é visto como artefato social e historicamente construído, a partir dos discursos que consolidam o currículo oficial, constitui-se um território contestado e espaço de disputa dentro de uma sociedade marcadamente classista, que deseja delimitar suas terras a partir do uso desse artefato metodológico (SILVA, 2007). É tomado como um dos materiais didáticos que permeiam, por vezes, as salas de aula da EJA, logo, tem sempre algo a dizer, é um ser falante (CORAZZA, 2001). Buscamos então perceber o que esse artefato está a dizer sobre as juventudes. A investigação se deu dentro do campo da pesquisa qualitativa (CRESWELL, 2007), utilizando como estratégia de pesquisa o estudo de caso (CHIZZOTTI, 2006). Analisou o LD trabalhado com estudantes da 4ª Fase do 2º Segmento da EJA da rede municipal de ensino da cidade de Santana do Ipanema, semiárido alagoano. Teve como instrumento da coleta a análise do LD aportada na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009). Os estudos tomaram assento em teóricos como: Carrano (2009), Sposito (2003), Andrade (2009), Corti & Souza (2004), Catani & Gilioli (2008), Levi e Schmitt (1996), entre outros e para analisar as questões do LD, Choppin (2004), Coracine (1999), Freitas (2007), entre outros. Compreendemos que juventudes são multiplicidades/complexidades que se constroem levando em consideração os fatos, interesses, valores e necessidades pelos quais são acionadas em dado momento e sociedade. A análise evidenciou que, o LD em sua grande maioria negligencia a existência dos sujeitos jovens na EJA e, quando acionadas, as juventudes são timidamente tratadas por seu viés etário/cronologizado, tidas como um período transitório marcado pelo desenvolvimento biopsíquico negando-lhes a condição de sujeitos históricos, sociais, relacionais, políticos e culturais. Essa constatação nos leva a inferir que as juventudes têm suas trajetórias silenciadas e existências negadas, consolidando-se assim a perpetuação da negação do direito de *serem* e *estarem*, como sujeitos jovens, na Educação de [Jovens e] Adultos.

Palavras-chave: Juventudes - Educação de Jovens e Adultos - Livro Didático

Para início de conversa...

O Livro Didático (LD) tem se tornado lugar de convergência de discussões dos mais diversos sujeitos: legisladores, avaliadores, mercado editorial, professores, pesquisadores, entre outros que, preocupados em observá-lo baseiam suas análises a partir de variados ângulos. São múltiplos os olhares, logo múltiplas são também as formas de ver, de enxergar um mesmo objeto. Entre esses olhares estão aqueles que o defendem como ferramenta de trabalho do professor no interior da escola e por outro lado, aqueles que o acusam de ser um mero instrumento a serviço da dominação que impera nas sociedades de classe, conseqüentemente, um instrumento que subjuga os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem- professor e aluno- a ‘engolir verdades’ milimetricamente emolduradas, uma terceira vertente consiste daqueles que acreditam ser o livro apenas uma ferramenta e que a partir da formação do professor e de sua competência analítica e cognitiva poderá fazer dessa ferramenta um aliado, logo não seria ele - o livro - nem herói nem vilão.

Alguns dos estudos acerca do LD o tomam como um instrumento/ferramenta de trabalho necessária no nosso sistema de educação formal e muito presente nas salas de aula das escolas brasileiras. Segundo Choppin (2004, p.1), isto se dá apenas “após ter sido negligenciado, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos [...] de uns trinta anos para cá”.

As diversas análises objetivam apreendê-lo a partir de sua complexidade, como afirma Bittencourt (2010):

Por ser um objeto de ‘múltiplas facetas’, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais.

É através do LD que se materializam as estruturas curriculares definidas a priori a partir dos interesses de uma dada sociedade, para um determinado grupo dentro da educação formal e com base nas formas de enxergar o mundo e as pessoas usuárias dessa ferramenta - o LD.

O LD se constitui um espaço privilegiado para disseminação das diversas ideologias, interesses, discursos, valores. Assim, a partir de Silva (2007), podemos afirmar que como o currículo, o LD é “lugar, espaço, território, relação de poder, trajetória, viagem, percurso, forja nossa identidade, é texto, é documento, é discurso, é documento de identidade” e como tal, território contestado e espaço de disputas dentro de uma sociedade marcadamente classista que deseja demarcar seu território a partir dessa ferramenta tão presente nas salas de aula, especificamente, de pessoas jovens e adultas.

É sobre essa tônica que discutimos nestes escritos como são percebidas as juventudes nas vozes do LD, buscando investigar como os sujeitos jovens/às juventudes são nele representadas.

1. Livro Didático: quem é, e o que quer na educação de pessoas jovens e adultas?

O movimento em busca de uma compreensão acerca do que vem a se definir como LD passeia em diversas direções. Uma delas se estrutura a partir do olhar daqueles que o enxergam como Davies (2010), “um produto cultural”, concebido a partir das múltiplas facetas que circundam a escola e a sociedade na qual se insere, logo, parafraseando Silva (2007), diria, um que o LD é “artefato sócio-histórico”, um “produto social,” construído a partir das relações de poder que se estabelecessem na sociedade.

Segundo Davies,¹(2010) como produto cultural, o LD é produzido segundo a lógica que rege a escola e a sociedade e, deve ser visto como uma atividade econômica, que numa sociedade de classes “possibilitará garantir a ampliação e acumulação de capital”, devendo então ser enxergado em suas dimensões econômica e político ideológica, aquela reconhecida no momento em que praticamente metade do mercado editorial se move em torno da produção e comercialização do LD no Brasil e essa, no momento em que os conteúdos que de forma disciplinada veiculam visões de mundo, valores e interesses.

Ainda corroborando com a tessitura de um conceito acerca do que seja o LD, Choppin (2004, p.549) já tratava da dificuldade de construir um conceito que de forma ‘segura’ definisse o que realmente seria esse objeto - O LD, alertando para o perigo das palavras bem

¹Nicholas Davies é professor da UFF e atua nas áreas de política educacional, nos temas financiamento da educação, FUNDEF, FUNDEB, orçamento da educação, público/privado, legislação educacional, livro didático e ensino de história. (Informações retiradas do currículo lattes do autor).

como para os sentidos que estas tomam a partir das interpretações nos diferentes contextos. Acerca disto, ele afirma que,

A primeira dificuldade relaciona-se à própria definição do objeto, o que se traduz muito bem na diversidade do vocabulário e na instabilidade dos usos lexicais. Na maioria das línguas, o “livro didático” é designado de inúmeras maneiras, e nem sempre é possível explicitar as características específicas que podem estar relacionadas a cada uma das denominações, tanto mais que as palavras quase sempre sobrevivem àquilo que elas designaram por um determinado tempo. Inversamente, a utilização de uma mesma palavra não se refere sempre a um mesmo objeto, e a perspectiva diacrônica (que se desenvolve concomitantemente à evolução do léxico) aumenta ainda mais essas ambigüidades.

Na tessitura dessa definição Lajolo (1996, p.4) nos traz uma contribuição no sentido de analisar o adjetivo ‘didático’ incorporado ao livro. Segundo a autora ‘didático’ “é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, [...] que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática” e que pela precariedade de nosso sistema educacional de atendimento às escolas públicas, acaba “determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina”. A autora define o livro com seu caráter ‘didático’ como “instrumento de aprendizagem, [...] específico de ensino e de aprendizagem formal”.

Na esteira dessas discussões, teóricos como Freitag (1993), Ribeiro (2010) e outros, enxergam o LD apenas como “mais um instrumento de trabalho do professor”, “instrumento de ensino no processo pedagógico em sala de aula” ou mesmo como “espaço privilegiado para constituição de identidades”. Segundo os defensores desta corrente, o LD por si só não é herói nem vilão dos processos pedagógicos no interior das escolas e das salas de aula, não desacreditando de seu papel como reprodutor de ideologias pré-fabricadas, a partir do uso que se faz do livro. No entanto, pode-se enveredar pelo reconhecimento das ‘mentiras que parecem verdades’, tomando como base as contribuições da Linguística, que segundo Freitag (op. cit, p.82):

Vem completando as análises dos teóricos e críticos literários, vem revolucionando certezas e desnudando nossa ignorância, [...] a partir de uma ótica até agora negligenciada. [...] vêm mostrando a maleabilidade de um texto (falado ou escrito), sua possibilidade de leitura múltipla e intertextualidade, questionando assim as interpretações unívocas e unidimensionais oferecidas pelos didáticos.

São outros olhares que se debruçam sobre a análise dos conteúdos do LD, não denunciando apenas seu caráter ideológico, mas apresentando outras formas de ver o óbvio

percebendo o movimento, seja cultural, político, ideológico, cognitivo, ou outro que se entremeia ao emaranhado que produz o livro.

Nesse movimento de compreensão do que é o LD, desfeticizam-se e desnudam-se relações antes obscurecidas, caminhando na direção de uma concepção de que para além de se constituírem em vetores ideológicos, o livro pode ser também “artefato do cotidiano escolar”, não apenas “objeto colonizador”, mas “lócus privilegiado para constituição de identidades”, (RIBEIRO, 2010).

Não obstante, o livro é uma produção que traduz um processo de trabalho de muitas mãos, o discurso de muitas vozes e direciona-se a muitos sujeitos oriundos dos mais diversos e longínquos espaços. Assim sendo, pode estar a favor ou contra as juventudes dependendo dos interesses que subjazem sua tessitura. Pode ser um espaço, território de contestação das vozes dominantes evidenciadas, ou um território dominado pela ideologia vigente de negação e violação do direito do ser jovem na educação de pessoas jovens e adultas.

2. Jovens/Juventudes: quem são na Educação de [Jovens e] Adultos

2.1 Tentativas de reconstrução da criação das juventudes

Em busca de uma compreensão acerca de quem são os jovens/as juventudes, podemos em um breve mergulho na história, encontrá-los na antiguidade, significando pertencer a um grupo singularizado e portador de particularidades comportamentais identificáveis, surgindo a necessidade de ‘cuidados’ com o corpo juvenil desde a alimentação, passando pelos exercícios corporais, caça e chegando gradativamente aos treinamentos militares que demarcam a entrada na vida adulta. As imagens que representam as juventudes da época retratam o arquétipo do sujeito em “estado de graça e valorizam o momento particular da vida do cidadão” (SCHNAPP, 1996, p. 35).

Já na Roma antiga, implicava viver sob forte presença da imagem masculina marcante na sociedade romana, definidora dos critérios para cada gênero: homem – mulher, possuindo nessa classificação a demarcação clara dos territórios para eles – jovens – e para elas – simplesmente, mulheres – as quais da Grécia arcaica a Idade Média tiveram suas identidades femininas subjugadas a definições marcadamente ideológicas, masculinizadas e deveras preconceituosas.

No período medieval, ser jovem significava ser enquadrado numa categoria etária, onde a cronologização das fases da vida se dava de forma pouco rígida e sem nenhum aparato

científico, implicando estar sob a tutela do adulto, vivendo uma passagem ritualizada que se estende pelos anos intermediários entre a idade da infância e a do adulto, mantendo-se a centralidade do pátrio poder instituído desde a Roma Antiga. Nesse cenário, as práticas juvenis eram consideradas desviantes e criminosas.

A história nos mostra que já início da modernidade, ainda prevaleciam os olhares arcaicos da sociedade medieval e por que não dizer, da sociedade greco-romana, que visualiza a juventude como problema, e seu tempo como turbulento e violento. Os jovens eram sempre encarados como infratores, os que infringem as leis cristãs, sociais e morais, os quais movidos pela intolerância ao outro, tornavam-se eternos sujeitos em suspeição.

É possível perceber que a idéia de juventude que chega a contemporaneidade, apesar do referendo e olhar das diversas sociedades, vive o paradoxo de aliar um novo olhar, o olhar sob a diversidade inerente aos grupos humanos, percebendo as juventudes/os jovens como sujeitos não só produzidos, mas produtores de suas histórias de vida. Juventudes diversas, logo diversas formas de olhar essas juventudes.

2.2 Rastros das juventudes na Educação de [Jovens e] Adultos

Ao buscarmos as marcas das juventudes da Educação de Adultos (EDA) ou de Jovens e Adultos (EJA) na história da educação brasileira, podemos afirmar que há todo um processo de negação da juvenilização dessa educação.

Apenas para ilustrar essa negação, podemos enxergar as juventudes na EDA, já nos idos dos anos 40 do século passado, na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos² (CEAA-1947). Negação que se perpetua ao longo das décadas podendo ser percebida também quando da criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL-1967), que em sua composição contava com cerca de 60% de sua matrícula composta pela população com idade inferior a 20 anos (RIBEIRO,1992), logo entendemos que mais da metade dos sujeitos presentes nas salas do MOBRAL era constituída por jovens-adolescentes e jovens-jovens.

² A terminologia adolescente é usada como sinônimo de juventude, numa definição demográfica. O uso desse termo evidencia a linha tênue existente entre a conceituação de adolescência e juventude e a indefinição dos limites entre as idades. O que só referenda a fragilidade da concepção de juventude como uma fase categorizada apenas etariamente.

Muitas poderiam ser as razões pelas quais em plena contemporaneidade ainda se insista na negação das identidades juvenis na EDA e na EJA, ainda se resista a aceitação dos jovens como pessoas e cidadãos com direito a educação. Parece ser mais fácil negar suas existências do que admiti-las e precisar conviver com esses sujeitos que historicamente são vistos como ‘destruidores da ordem’ e ‘incapazes de definir suas histórias’.

Negar que existem é escamotear a realidade, se distanciar da responsabilidade tanto da família quanto do Estado em fazer a sua parte no atendimento a sujeitos que mesmo tidos como categoria abstrata, são reais/concretos.

Oliveira (1999), chama a atenção para essa concretude do jovem da EJA, alerta para o perigo que se corre quando se trata os sujeitos da EJA como abstrações, como seres atemporais, desprovidos de suas histórias e estereotipados universalmente. A autora acerca do sujeito jovem alerta que:

O jovem, relativamente recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares [...]. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa biopsicológica da vida. [...] falar de um jovem abstrato não localiza historicamente qual é esse jovem, que convive, pelo menos parcialmente com pessoas de idade mais avançada em cursos escolares [...] (OLIVEIRA, 1999, p. 59- 61).

O que se pode perceber é que tanto nas campanhas quanto nos movimentos de alfabetização de adultos, terminologias como: mocidade, exame de madureza, adolescentes e jovens são usadas para designar os mesmos personagens, são em geral considerados integrantes um “conjunto de indivíduos pertencentes a mesma fase da vida” (PAIS, 2009). É o reconhecimento da juventude enquanto “grupo social”. Nos registros da história esta fase varia partindo dos onze anos de idade, é a aquisição do estatuto de adulto que os jovens adquirem nas ações de escolarização da população adulto-analfabeta. (OLIVEIRA, 1999).

Conforme vem se consolidando, o desenho do processo de juvenilização da educação de pessoas jovens e adultas, vem sendo marcado pela perpetuação da negação, do silenciamento quanto as identidades juvenis, seja pelo não acionamento das juventudes como categoria, seja pelo referendo ao construto histórico de juventude como desviante, transgressora, pecadora, enfim, uma juventude problema conforme já mencionado nestes escritos.

Há um endosso a concepção de juventude gerada pelas práticas sociais oficiais, estatais, liberais, burguesas e capitalistas, cristalizando assim o conceito de jovem como ser

etário, uma juventude cristalizada sob o viés da cronologização das idades, desconsiderando suas multiplicidades e negando sua condição de seres reais, sociais, culturais, políticos e relacionais.

3. As vozes do LD da EJA: negação das identidades juvenis ou consolidação do direito de ser e estar na educação de pessoas [jovens e] adultas?

A partir das (in) definições do que é o LD, podemos afirmar que ele se é uma construção, seja como artefato, como instrumento de ação ou como produto social. É algo que apesar de estar aparentemente pronto e acabado, torna-se vivo e dinâmico a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos da ação pedagógica – professor e alunos. É na, e pela ação desses sujeitos, que o livro pode ou não ter sua intencionalidade redefinida. Choppin (2004, apud FERNANDES, 2005, p.122), admite que o livro didático não é um simples espelho que reflete a realidade, mas ele a modifica, num processo de refração, para só então, educar as novas gerações. Como instrumento de trabalho do professor, não deve ser tomado como “o modelo-padrão, a autoridade absoluta, o critério último de verdade [...] modelando os professores, tendo seu conteúdo ideológico absorvido pelo professor e repassado ao aluno de forma acrítica e distanciada”.

A proposta do LD, objeto deste estudo, assenta-se na intenção de um trabalho “multidisciplinar” e organiza-se nas diversas áreas de: Língua Portuguesa, Matemática História, Geografia, Ciências Naturais, Língua Inglesa moderna (Inglês) e Artes e pressupõe uma educação de jovens e adultos como projeto e processo político, logo a EJA, segundo a autoria (2009, p. 7-8) ., é vista como:

Parte integrante do projeto sociopolítico global da luta popular na sociedade de classes. É parte do processo global de formação e capacitação popular. [...]. Busca inspiração na concepção libertadora da práxis de Paulo Freire. [...] Daí a importância das áreas disciplinares concebidas como meios para o estudo e intervenção sobre a realidade. [...] cada unidade [...] não é um compartimento fechado em si mesmo e impermeável, mas preenche sua significação e seu sentido no transcurso, na transversalidade, na interdisciplinaridade.

A autoria deixa ver que há a intencionalidade de um trabalho que supere o viés disciplinar e compartimentalizado, comungando assim das ideias do processo de trabalho interdisciplinar, no diálogo entre as diversas áreas historicamente separadas e pautadas num modelo pedagógico de memorização/reprodução do conhecimento.

Para atender tamanho desafio, a proposta do LD organiza-se por unidades sendo que cada uma delas está estruturada sobre um Eixo Temático e no caso do livro do 2º segmento

analisado (6º Ano), constam os eixos: i) as inter-relações entre os meios natural, sociocultural para o processo contínuo de construção da identidade e ii) leitura de mundo e cidadania.

Acerca do objetivo de nossa pesquisa, quando nos lançamos no desafio de fazer uma leitura do LD da EJA buscando os indícios teórico-metodológicos-conceituais da presença das juventudes, tentando encontrar como tem sido tratada essa categoria que historicamente teve sua existência negada/silenciada em um processo de homogeneização revestindo-se do binômio jovem-adulto para negar o ser jovem, nos deparamos com uma diversidade de situações que nos levam a pensar que como posto anteriormente, o LD analisado não se constitui nem herói nem vilão dos processos pedagógicos propostos na EJA, mas referenda toda uma ideologia que aqui tentamos desvelar a partir da estrutura do livro e de suas escolhas.

Para esta análise e no processo de leitura que fazemos sobre as “falas” do livro, e parafraseamos Corazza (2001), ao questionarmos: o que o LD [da EJA] tem a dizer? O que quer? O que nós queremos com esse ser falante? Qual a verdade do LD? Quais ‘as verdades’? Quais os efeitos de verdade sobre o sujeito? Por fim, como são representadas/contempladas as identidades juvenis no LD da EJA?

As indagações de Corazza nos levam a pensar que “os LDs não são apenas instrumentos pedagógicos, são também produto de grupos sociais que procuram por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições e suas culturas”, (CHOPPIN, apud FERNANDES, 2005, p.122).

Não intencionando apontar aqui uma verdade, tão somente um olhar sobre as juventudes no livro, é possível perceber que essas juventudes sucumbem ao binômio jovem-adulto na EJA, são identidades silenciadas, referendando o sentimento de não existência dos jovens na educação de adultos, negando a juvenilização dessa educação.

Até mesmo a autoria, nos fundamentos do livro, em alguns momentos se refere a modalidade como “Educação de Adultos” e em outros momentos como “Educação de Jovens e Adultos”. Isto nos reporta a compreensão de que o livro é uma produção que em sua tessitura não encontra lugar para referendo as juventudes sejam elas femininas ou masculinas, do campo ou da cidade, de diversas etnias, trabalhadoras (ou não), todas elas presentes na educação de pessoas (jovens e) adultas. Percebe-se o emolduramento de todos/as a condição de “alunos”, atitude que endossa o processo de invisibilidade dos alunos-jovens dando-lhes um tratamento de seres abstratos, o que se torna perigoso, se pensarmos que:

Ser aluno não é uma condição natural para o jovem que frequenta os bancos escolares. É um esforço que ele pode não estar disposto a fazer. Antes de ser aluno, ele é um ‘jovem’ que tem uma vida fora da escola, em casa, no trabalho e com os amigos. [...] (SOUZA, 2003, p.45).

Em se tratando das escolhas que a autoria faz quanto aos gêneros textuais postos nas diversas áreas de conhecimento que compõe o livro, percebe-se que sua estrutura deixa a desejar no tocante à diversidade textual, o que pode acabar sendo um fator relevante no não atendimento às expectativas das juventudes na EJA.

Há uma predominância dos gêneros textuais essencialmente informativos, os quais segundo Marcuschi (2005, p. 29), são textos que “apresentam o predomínio de sequências analíticas ou então explicitamente explicativas” e que propiciam a transmissão de informações e saberes prontos. Num tipo de texto que por si só dificulta a interação entre os interlocutores do processo ensino-aprendizagem e não possui maior nicho de circulação para além da esfera escolar e dos textos acadêmicos. No entanto, a autoria na proposição das atividades sugerem seções como: Pra começo de conversa; Sua vez...; E eu com isso?, entre outros. São momentos em que a autoria instiga o professor a buscar a partir das histórias de vida dos sujeitos e de suas realidades culturais aproximar o mundo da escola, sua proposição curricular materializada no LD, das vidas dos sujeitos alunos, sejam eles jovens ou adultos.

Se observarmos tão somente o formato como estão dispostos no livro e, dada a recorrência com que aparecem, os gêneros informativo-expositivos têm seu nicho de vida tão somente no domínio escolar e na esfera da atividade pedagógica. Implica dizer que, caso não haja uma intervenção que dê vida a esses saberes técnicos e “aparentemente vazios”, o mundo da escola se apresentará como um espaço de vida própria e pelo que o livro mostra, a vida fora da escola ainda não se incorporou à vida dentro da escola, pois não há conexão, diálogo entre os enunciados produzidos nas demais esferas do cotidiano de vida das pessoas, a partir das relações que estabelecem e a esfera escolar, logo nega-se as vidas que são produzidas fora desta esfera, o que conseqüentemente corrobora com o não atendimento do aluno jovem de ser e estar vivendo sua juventudes nos espaços escolares.

Algumas considerações...

As observações acerca de como o LD percebe as juventudes na Educação de (Jovens e) Adultos, nos levam a crer que sua produção não intenciona o atendimento a nenhuma categoria em específico – nem aos jovens nem aos adultos- , mas os trata apenas como alunos,

sujeitos que precisam dominar o repertório cultural necessário a “ampliar sua inserção no mundo do trabalho, das relações sociais, simbólicas, de forma que possam produzir e usufruir de conhecimentos, bens e calores culturais[...]”, (LD, 2009,p. 6), conforme preconiza a autoria em um dos objetivos gerais do livro.

Diante do tratamento homogeneizado dado aos sujeitos da EJA, cabe-nos inferir que, a possibilidade de atendimento a diversidade desses sujeitos talvez perpassa pelo uso do livro nas ações do professor no momento aula, percebendo-o como artefato construído a partir dos mais diversos interesses o qual intencionalmente referenda discursos, valores, enfim, ideologias que podem estar a favor ou contra as juventudes como sujeitos ‘recentemente’ inseridos em uma educação que historicamente destinou-se aos adultos, mas que pode ser ressignificado pela ação dos agentes do processo pedagógico – professor e aluno.

Podemos pensar que como se constitui universal, no sentido de ser produzido e distribuído em todo o país, o livro didático, pode inevitavelmente desconsiderar questões locais como: biodiversidade, a vivência do povo do campo, história e cultura de cada povo, entre outros aspectos, o que conseqüentemente leva muitos dos atores sociais do processo de escolarização a não se verem refletidos nas páginas dos livros, podendo assim, gerar uma tensão entre o universal, o regional e o local.

Isto nos faz entender que, nenhum material por si só dará conta da diversidade dos sujeitos brasileiros e de suas culturas, logo pode estar referendando ou não determinados saberes e processos, por isso achamos interessante observar que o LD não é nem vilão, nem o salvador da pátria. É apenas um instrumento de ação pedagógica que, tomará determinados sentidos a partir do enfoque dado pelo professor (a), considerando a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e atualizada: Edições 70. Portugal, 2009.

BITTENCOURT, C. M. F. **Em foco**: história, produção e análise do livro didático. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a07v30n3.pdf Acesso em: 10.02.10

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em:

www.scielo.br/pdf/250D/2Fep/2Fv30n3/2Fa12v30n3.pdf+textos+de+Alain+Choppin&hl=pt-BR&gl=br. Acesso em: 14.03.10

CORAZZA, S. **O que quer um currículo?:** pesquisas pós-críticas em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

DAVIES, N. **Livro didático:** apoio ao professor ou vilão do ensino de história? Disponível em: www.uff.br/feuff/departamentos/docs_politica_mural/livro_didatico.doc. Acesso em: 01.03.10

COLEÇÃO TEMPO DE APRENDER. Vários Autores. **EJA**, 6º Ano- Volume 1-2.ed. São Paulo- IBEP, 2009.

FERNANDES, J. R. O. **O livro didático e a pedagogia do cidadão:** o papel do instituto histórico e geográfico brasileiro no ensino de história. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum13_art09_fernandes.pdf. 2005. Acesso em: 10.03.10

FREITAG, B. [et.all]. **O livro Didático em questão.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1993

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In.: **Em Aberto:** Livro Didático e Qualidade e ensino. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B5F8D6FDF-2BF0-476F-9271-88ADE36BAD1A%7D_Em_Aberto_69.pdf. 1996.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. [et al.]. **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Educação.** Associação Nacional de Pós-Graduação - ANPED. Set/Out/Nov/Dez, nº. 12. São Paulo, 1999. (p.59-73).

PAIS, J. M. **Jovens e cidadania.** Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf>. Acesso em: 25.09.09

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude:** alguns contributos. Disponível em: www.apis.ics.ul.pt/SendDoc.aspx?d=272&q=9320 Acesso: 10.10.09

RIBEIRO, R. R. **História, histórias (didáticas):** reflexões de ofício e oficina http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=32#_ednref3. Acesso: 13.03.10

RIBEIRO, V. M. M. (Coord.). **Educação de jovens e adultos:** ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1999.

SCHNAPP, A. A imagem dos jovens na cidade grega. In: LEVI, G; SCHMITT, J-C. (Orgs.). **História dos jovens 1:** da antiguidade à era moderna. São Paulo: Cia. das Letras, 1996, (p. 19-57).

SOUZA, R. M. **Escola e juventude:** o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.