

SUJEITO-PROFESSOR: IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS DOS LIVROS DIDÁTICOS NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA

Tassiana Braga Rodrigues (UFCG) ¹
tassibraga@gmail.com

Verônica Lucena do Nascimento (UFCG) ¹
veronicalucenna@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste trabalho visa analisar as implicações das propostas de atividades de leitura nos livros didáticos de língua portuguesa de grande circulação nacional do ensino fundamental no âmbito da Análise do Discurso de linha francesa, apresentando a necessidade do sujeito-professor ter uma posição crítica frente às atividades de leitura dos livros didáticos. Será feita uma análise comparativa entre duas diferentes coleções de Livros Didáticos, a fim de demonstrar a abordagem feita pelos autores, bem como levando em conta aspectos disciplinares de teóricos especializados na temática. O resultado notório após a análise é que um dos livros didáticos selecionados abordam questões que restringem o posicionamento crítico do aluno, entretanto, a outra coleção analisada propõe uma inovação na educação no âmbito da proposta ao letramento diversificado.

Palavras-chave: livros didáticos, análise do discurso, sujeito-professor.

INTRODUÇÃO:

Ao discutirmos sobre formação docente, não podemos esquecer questões que envolvem o material escrito que se presta a auxiliar o professor com informações teórico-metodológicas relacionadas ao objeto de ensino.

Nesse sentido, o tratamento dado ao livro didático (LD) em sala de aula, na maioria das vezes, acaba ultrapassando os limites que esse recurso deveria alcançar, sendo este o único e definidor meio para a prática docente.

Dessa forma, objetivamos nesse artigo analisar as implicações das atividades de leitura no âmbito da compreensão e interpretação dos livros didáticos de língua portuguesa da 7ª série sob a luz da Análise do Discurso de linha francesa.

A nossa pesquisa permeará em torno da seguinte questão: Qual a importância do professor adotar o posicionamento crítico em relação a sua prática docente?

Para o estudo, utilizaremos duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa, dentre os quais: Português: Linguagens (7ª série), de Cereja e Magalhães; e Uma proposta para o letramento (7ª série), de Magda Soares.

Para isso, estudaremos Carmagnani (1999), Mussalim (2002), e Marcuschi (2008), com o intuito de apresentar, segundo os autores, a concepção-crítica de professor,

“que podem ser considerados reprodutores de conceitos e neutros frente às propostas dos livros didáticos, e de aluno que, na maioria das vezes, são receptores, executores de tarefas, despreparados para a leitura crítica, entre outros”. (MARCUSCHI, 2008)

¹Aluna de graduação em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande.

1. CONCEPÇÕES DE PROFESSOR QUE ESTÃO POR TRAZ DOS MANUAIS DIDÁTICOS

Segundo Carmagnani (1999):

“as atividades dos livros didáticos trazem consigo visões acerca do professor de língua, esses que geralmente são tratados pelos organizadores dos LDs como sujeitos despreparados ideologicamente, despolitizados, sem autonomia para trabalhar com o material pedagógico”.

Dessa maneira, o sujeito professor é considerado como um personagem que apenas transmite o que é proposto pelos manuais didáticos, executando tarefas prontas e acabadas que não exigem desse profissional um exercício cognitivo em que ele possa por em prática seu saber, ministrando aulas de forma autônoma e produtiva de maneira que amplie o conhecimento dos alunos.

O tratamento dado ao profissional da educação pelos elaboradores do livro didático, é que os professores não têm um conhecimento próprio, não exercitam seus conhecimentos, não se reciclam, ou seja, seres despreparados para a prática docente. Com isso, “se faz tão necessário” trazer no manual didático, que muitas vezes é o único suporte para o professor na sala de aula, respostas prontas para que este não se submeta a possíveis falhas no ensino.

Assim, o livro didático acaba calando a voz do professor e fazendo com que este dissemine as ideologias dos organizadores desses manuais, visto que, algumas atividades apresentam respostas incontestáveis tornando o docente, reproduzidor de pensamentos. Para a análise do discurso toda formação discursiva é atravessada pelo discurso do outro, como afirma Mussalim (2002, p.119):

“Uma Formação Discursiva (FD), ao definir-se sempre em relação ao externo, ou seja, em relação a outras FDs, não pode mais ser concebida como um espaço estrutural fechado. Ela será sempre invadida por elementos que vem de outro lugar, de outras formações discursivas”.

2. COMO SE ORGANIZA A RELAÇÃO PROFESSOR x LIVRO DIDÁTICO

A relação professor x livro didático tem se tornado fonte de debates e estudos referente ao trabalho desenvolvido pelo profissional de educação em sala de aula. O livro, instrumento de apoio acaba se tornando o protagonista das aulas na escola, assumindo o lugar do sujeito-professor, esse que teve uma formação direcionada a atuação em sala de aula, orientado a respeito de como deveria escolher uma metodologia adequada, como deveria abordar determinados conteúdos para que a aquisição e construção do conhecimento sejam produtivas.

Nesse sentido, o livro didático ao trazer respostas prontas e ditarem o modo como o professor deve trabalhar em sala de aula despreza esse conhecimento que o sujeito-professor possui, fazendo com que ele apenas execute os comandos estabelecidos e reproduza o pensamento e as ideologias dos organizadores dos manuais didáticos.

O uso do LD que serviria para tornar aulas mais interessantes, produtivas e eficientes na aprendizagem acaba por desencadear efeitos contrários, tornando as aulas mecanicistas, despertando no aluno a falta de interesse pelo espaço pedagógico.

A construção de conhecimento que deveria ser efetuado por meio de etapas, em que o professor ao escolher a metodologia possa observar quais as dificuldades que os alunos possuem e em que medida ele pode contribuir para que elas (as dificuldades) possam ser superadas acabam pulando os processos da aprendizagem de maneira que o livro didático se torna a única fonte para o conhecimento, acomodando o professor frente às atividades que deveriam ser feitas em sala de aula, além de não ser um recurso totalmente eficaz quando utilizado sem um posicionamento crítico do sujeito- professor na medida em que traz problemas na sua organização: com apresentação de conteúdos resumidos, com muitos recursos visuais que tendem a desviar a atenção do aluno, diminuindo dessa forma a qualidade da aprendizagem.

Além disso, quando os organizadores dos livros didáticos ditam como as respostas das atividades deverão ser construídas tira a capacidade criativa dos alunos de construir suas resoluções de acordo com seu posicionamento crítico a respeito do que lhe está sendo solicitado e também desestimula a reflexão do mesmo.

Percebemos com isso, que a preocupação dos elaboradores dos livros didáticos em apresentar respostas ao professor para que esse não “erre” em sala de aula acaba prejudicando quando esse não tem um posicionamento ativo frente ao que o livro apresenta, tirando assim, a possibilidade de uma aula mais interativa em que os alunos possam expressar suas visões acerca do que lhe está sendo questionado, ter acesso ao que os colegas de sala responderam, instigando assim a construção do conhecimento.

3. MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE O PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA

A organização do manual didático se estrutura com base em um destinatário que apenas serve de instrumento para que o uso do material se efetue, é o que se comprova pelas imagens de professor subjacente nos livros didáticos utilizados pelas escolas. As propostas de atividade de leitura e escrita que são elaboradas em cima de uma imagem de sujeito que pouco se utiliza desses meios (leitura e escrita) não possuem o conhecimento do que é recorrente em cada tipologia textual, ou seja, como se configura os diversos gêneros e desse modo trazendo os elementos constitutivos de cada tipo de texto.

Apesar de haver estudos e pesquisas realizadas acerca do material pedagógico, ainda se torna escassa a elaboração de livros organizados por docentes adotados nas escolas brasileiras, isso de dá, por toda a política envolvida pela adoção do “livro novo” no espaço educacional e até mesmo pela falta de segurança por parte da direção da escola em acreditar naquele que está diariamente em sala de aula, convivendo diretamente com a construção do conhecimento e com os problemas que alunos apresentam quando se refere à aprendizagem.

Mas devido à facilidade com que as aulas podem ser encaminhadas com o recurso facilitador dos elaboradores dos manuais didático em apresentar ao sujeito-professor o que é esperado que esse faça, ou seja, respostas prontas nas atividades do livro adotado acabam prejudicando a imagem profissional dentro da própria escola.

O questionamento sobre a boa formação curricular do docente põe em dúvida diretores e até mesmo professores pelos quais não se desenvolve esta prática. Dessa

forma, o docente continua sendo alvo de alguns autores de livros didáticos, continuando sendo tratado como seres neutros que pouco contribui para a construção do conhecimento.

4. APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES DE LEITURA NOS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS

Ao observarmos as atividades de leitura apresentadas no livro “*Português Linguagens*”, de Cereja e Magalhães (7ª série) constatamos na p.100 na seção de “compreensão e interpretação” no estudo do texto que os autores trazem uma proposta de atividade que não conduzem a uma reflexão sobre o texto “As tribos urbanas e o pós-moderno”. A atividade apresentada leva o aluno a uma simples e rápida resolução do exercício, pois se pede à discência a localização de determinadas palavras apresentadas nos fragmentos expostos na questão.

4. Uma vez que a adolescente é chamada pelo narrador de “a morcega” (nome também dado ao texto), em algumas situações ele emprega certos vocábulos inadequados para se referir ao ser humano, mas adequados para se referir ao animal.

a) Localize esses vocábulos nestes fragmentos:

- “Ela zumbe, hostil, porque se considera punk da pesada.” *zumbe*
- “Não consigo imaginar o gerente do banco com um alfinete espetado nas bochechas. São rebeldes apenas nas horas vagas, quando voam em seus trajes escuros pela noite?” *voam*
- “Olho para a noite e penso em todos os morcegos zunindo por São Paulo.” *zunindo*

CEREJA, William Roberto. & MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7ª série. São Paulo: Atual, 1998, P. 100

Na p.222, no mesmo livro e seção citada anteriormente, em que os objetivos de interpretação, compreensão e posicionamento reflexivo são esperados com a leitura do texto “Relato de ocorrência em que qualquer semelhança não é qualquer mera coincidência”, é apresentado ao aluno exercícios de simples identificação de elementos textuais que compõe a notícia policial.

leitura silenciosa



- ◆ Leia, em primeiro lugar, o texto denominado *Amostra*, na página seguinte.
- ◆ Em seguida, leia o texto abaixo.
- ◆ Finalmente, releia o texto, localizando nos “corações” cada dado citado.

SOARES, Magda. **Português: Uma proposta para o letramento**. 7ª série. São Paulo: Moderna, 2002, p.54.

Em relação às atividades de interpretação e compreensão textual, percebemos que a autora também traz atividades de localização, entretanto, essas questões trazem consigo não só a identificação de elementos textuais, mas sim o grau interpretativo e reflexivo do aluno com relação ao uso dos segmentos utilizados no texto.

7 Recorde este comentário do jornalista no quarto parágrafo:

“... parece que os entrevistados acreditam que inteligência não faz parte do caráter...”

- a. Nessa frase, o jornalista revela que tem uma opinião diferente da dos entrevistados sobre as relações entre inteligência e caráter: qual é a opinião dele?
- b. Qual é o **seu** ponto de vista: você concorda com o jornalista ou com os entrevistados?

SOARES, Magda. **Português: Uma proposta para o letramento**. 7ª série. São Paulo: Moderna, 2002, p.57.

Por fim, vemos que há divergências no que diz respeito à abordagem das práticas de leitura nos livros didáticos selecionados nesse estudo, pois à primeira coleção de Cereja e Magalhães apresenta exercícios de identificação e localização, sem aprofundar o entendimento e conduzir o aluno a uma reflexão e posicionamento crítico sobre o texto.

Diferentemente, na coleção de Magda Soares em que a abordagem da interpretação e compreensão é trabalhada antes e após a leitura do texto, pois antes da apresentação textual, a autora aborda os aspectos básicos para a compreensão de dado assunto. Vê-se com isso, uma proposta inovadora à educação, pois exercita o posicionamento crítico e reflexivo do aluno como também contribui para uma compreensão textual mais eficiente.

4.1 A NECESSIDADE DO POSICIONAMENTO CRÍTICO DO SUJEITO-PROFESSOR

Frente ao estudo realizado, e ao constatarmos que uma das coleções analisadas “*Português Linguagens*” conotam atividades de cópia e identificação, percebemos que essas são as principais causadoras de desapontamento e desinteresse dos alunos que apenas localizam a resposta e em nada se esforçam para responder as perguntas.

É essencial que o sujeito-professor estabeleça metas para a prática docente, adotando meios para o ensino, bem como elaborando exercícios reflexivos, dinâmicos, com completude de conteúdos para que os alunos despertem o interesse nas aulas e atividades, se tornem críticos, sendo politizados e ideologicamente completos de atitudes e opiniões, pois nota-se como ainda o livro didático selecionado trata a atividade de leitura de forma superficial sem desafiar o aluno a responder de forma mais elaborada e construtiva os exercícios.

Além disso, para que as aulas não se tornem apenas execução de tarefas mecânicas, em que tanto o professor quanto o aluno possam tecer e interagir, ou seja, construir o conhecimento, abordar conteúdos considerados fáceis, mas que dependendo do tratamento que ele recebe pelos elaboradores dos livros didáticos podem passar despercebidos quanto a sua importância na bagagem escolar do aluno.

Assim vem-se os problemas que esses exercícios (cópia e identificação) podem ocasionar, pois ao não fazerem com que os alunos reflitam e despertem um lado crítico o livro didático que, na maioria das vezes, tem se mostrado como uma das únicas fontes para o professor em sala de aula abrange problemas que limitam a aquisição da aprendizagem, pois “compreender resume-se, no geral, a uma atividade de identificação e extração de conteúdos” (MARCUSCHI, 2008).

CONCLUSÃO

Tendo em vista o material adotado, percebemos que, no que diz respeito ao uso de elementos de conexão, os livros selecionados das coleções “*Português Linguagens*” e “*Português: Uma proposta para o letramento*” apresentam uma proposta extremamente necessária, pois a compreensão deve ser treinada através de práticas que despertem a compreensão textual e reflexiva.

Além disso, a compreensão de texto é um dos aspectos básicos no domínio do uso da língua. Pode-se até dizer, de forma bastante radical, que “compreender é incontornável” (MARCUSCHI, 2008), pois quando isso não acontece, não podemos dizer que houve aprendizagem.

Desse modo, notamos a extrema necessidade e importância do professor também buscar outras fontes e meios para o ensino, não se restringindo e seguindo apenas ao que os livros ditam.

O sujeito-professor deve ter um olhar crítico acerca da importância da dinamicidade e interação que deve existir nas aulas e provocar nos alunos, além de elaborar ou levar à sala de aula exercícios que não ditem e estabeleçam apenas normas, mas que façam com que o sujeito-aluno reflita sobre o que lhe está sendo solicitado. Para que, tanto professor quanto alunos possam contribuir na produção do conhecimento e eficiência das aulas para que a aprendizagem aconteça de forma satisfatória somando assim na bagagem escolar.

Para isso, o sujeito-professor deve conhecer e interagir com a turma, para investigar as dificuldades e as facilidades que a mesma apresenta em aprender determinados conteúdos, o grau de dificuldade em compreender determinados tipos de gêneros textuais, em que medida a metodologia escolhida pelo professor pode ser mais eficiente na compreensão e aprendizagem de assuntos.

Assim, ampliando, a visão do discente e despertando o interesse pelas aulas, instigando na frequência e participação, ou seja, conhecendo melhor seus alunos, ajudando-os a progredirem no entendimento e resoluções de questões disciplinares e sociais, uma vez que ao despertar o posicionamento crítico e reflexivo amplia a visão daquele que está formando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARMAGNANI, Ana Maria. **A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de redação em LM e LE.** IN: CORACINI, Maria José. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.** São Paulo: Pontes (1999), P.127- 133.

CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens.** 7ª série. São Paulo: Atual, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MUSSALIM, Fernanda: **Análise do Discurso.** MUSSALIM, F. e Bentes, A.C (org). **Introdução à lingüística.** São Paulo: Cortez (2002), p.101-144.

SOARES, Magda. **Português: Uma proposta para o letramento.** 7ª série. São Paulo: Moderna, 2002.