

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO TRABALHO COM A LEITURA NO MANUAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Antonio Aldair Neto

Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar – FACEP
profaldairneto@bol.com.br

Resumo: Neste artigo, ligado ao Grupo Formação de Professores – aberto durante a realização do V CONEDU (Congresso Nacional de Educação), será apresentado o resultado de estudos e pesquisas realizados no intuito de colaborar para com os trabalhos relacionados à formação e atuação docente. Assim, procuraremos despertar uma maior atenção quanto a presença do livro didático na sala de aula, buscando sua relevância no andamento das atividades prático-metodológicas e, ao mesmo tempo, a necessidade de formação e acuidade por parte dos profissionais quanto a sua utilização, de modo a não torná-lo instrumento de verdade inquestionável, com reinado absoluto no universo de ensino-aprendizagem. Propiciaremos uma reflexão acerca dos encaminhamentos de leitura no livro didático de português, já que sabemos ser esse manual, em muitas escolas, o único material disponível para o professor planejar suas aulas. Para tanto, pretendemos mostrar que o professor deverá ser preparado para analisar os procedimentos que o Livro didático de português dispensa aos sujeitos aprendentes. É possível que, ao final deste trabalho, despertemos quanto à necessidade de novos olhares acerca deste tema que embora muito estudado, continua como alvo de críticas na atualidade, constituindo-se um elemento complexo, uma vez que se destaca como o material didatizado mais utilizado pelo professor. Em síntese, enquanto pertencentes a uma sociedade excludente e altamente competitiva, é imprescindível a presença e atuação de docentes melhor preparados quanto ao hábito de ler e, conseqüentemente, à formação de leitores a partir de um trabalho consciente e crítico-reflexivo acerca dos materiais didáticos que utiliza.

Palavras-chave: Formação, Leitura, Livro didático.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO TRABALHO COM A LEITURA NO MANUAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Antonio Aldair Neto

Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar – FACEP
profaldairneto@bol.com.br

Introdução

Nos incisos do Art.2º da Lei nº 1.006/38, de 10.12.1938, foi possível encontrar, já no surgimento do Livro didático¹, uma divisão quanto a sua utilização entre *compêndios*, designados como livros em que deveriam constar de matérias das disciplinas elencadas nos

1. Doravante LD

programas escolares e os chamados *livros de leitura de classe*, referindo-se aos utilizados pelos alunos nas leituras em sala de aula.

Diante disso, já se instalava uma crise no sistema escolar em função de uma decadência no nível de ensino, uma vez que ao material instrucional foram atribuídas mazelas do processo de ensino e as discussões da época apontavam para o caráter prejudicial quanto ao uso do livro didático.

A adoção ou não do LD teve um impacto muito forte frente à figura do professor que se via pressionado pelos órgãos governamentais, geralmente responsáveis pela distribuição gratuita dos exemplares em todo o território nacional, principalmente para todo o ensino de 1º grau; pressionados também pelos pais dos alunos que, indubitavelmente, acreditavam piamente ser, o LD, o responsável por um ensino mais arrojado; e por outro lado a pressão se dava pelas novas tendências da não-adoção visto que as discussões de nível acadêmico apontavam para uma qualidade duvidosa deste material.

Até este ponto, fica perceptível que os problemas advindos da utilização do LD pelo professor, sempre foi motivo de reflexões e de estudos quanto ao seu potencial e mais precisamente sobre suas falhas na orientação do docente em seu uso. É notável também que um material oriundo de instâncias superiores, vindo “de cima para baixo” pelos órgãos do governo, sem que tivesse a preocupação de sondar os profissionais que trabalham em sala de aula e ainda impressos por editoras sedentas por lucros, configuram, portanto, um cenário propício para o surgimento de vários problemas de cunho didático-pedagógico.

Instiga-nos, portanto, o desenvolvimento deste trabalho, convencidos a priori pela importância da leitura – enquanto esfera capaz de desvelar o mundo do conhecimento àqueles que a detém, oportunizando-os a interação e transformação da sociedade em que vivem. Não obstante, inscreve-se a figura do professor como grande responsável pelo aprendizado e formação do hábito de ler por todos aqueles que ocupam os bancos escolares e, em razão disso, esperam desse profissional uma oportunidade de crescimento.

Discutir a formação do docente quanto à utilização crítica e consciente desse instrumento didático é, a nosso ver, uma questão crucial no tocante aos aspectos de transmissão desses conhecimentos no ato de dar continuidade ao processo de formação de novos cidadãos conhecedores desta necessidade para o seu sucesso estudantil e, posteriormente profissional.

A dependência do LD por muitos profissionais é algo presente em grande parte de nossas escolas, bem como a aversão à leitura – sobretudo pelos nossos jovens – perceptível e, simultaneamente preocupante. Assim, acreditamos que essas discussões possam conquistar

um espaço no ambiente escolar e/ou suscitar novos trabalhos com maior abrangência e de algum modo, despertar a importância de uma avaliação mais constante e rigorosa sobre os materiais utilizados, além de se rever o que poderia ser acrescentado na formação de professores quando o foco é leitura a partir do livro didático.

Leitura e livro didático

Conforme Gregolin (1997), no ensino de língua portuguesa, os materiais de ensino transformaram-se historicamente. Era comum até na década de sessenta, a existência de dois tipos de materiais: uma antologia e uma gramática. A antologia resumia-se numa coletânea de textos, sem indicações metodológicas ou preparação de exercícios. A gramática era especialmente elaborada para o uso de alunos em nível mais avançado de escolaridade.

Durante muito tempo o LD assumiu uma postura altamente ditatorial quanto aos textos e conteúdos que obedeciam fielmente aos programas escolares. Algumas diretrizes e/ou portarias eram tão rígidas que até mesmo os assuntos dos textos eram tratados por elas, inclusive com sugestões de metodologias, indicações textuais, de exercícios orais e redação.

O processo de democratização do ensino iniciado há algumas décadas é o verdadeiro responsável por um novo modo de redimensionar o processo de ensino com a utilização do LD. De acordo com Rojo (2003, p.66) o Decreto nº 9.154 de 19/08/1985, deu lugar ao surgimento do Programa Nacional do Livro Didático², com expressivas mudanças quais sejam,

** indicação do LD por professores;*

** reutilização do livro implicando na abolição do descartável, e aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando a maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros;*

** extensão da oferta de LD aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias.*

Apenas, efetivamente, depois de onze anos de existência do PNLD, responsável hoje pela avaliação, recomendação, compra e distribuição do LD para o conjunto da população

2. Doravante PNLD

escolar, é que foi iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos no referido programa. Esse quadro vem deduzir que durante muito tempo o LD esteve à mercê de seus autores e, possivelmente, muito mais desvinculados da realidade dos seus usuários sejam professores e alunos.

Deste fato deduz-se que o LD tem sido alvo de muitas críticas e estudos com o objetivo de aproximá-los da realidade do aluno. Acredita-se inclusive que este trabalho, iniciado há alguns anos continua sendo uma realidade contemporânea, hoje em maior escala já que os centros de formação de profissionais de educação desenvolvem teorias oportunizando que o próprio professor tenha mais cautela ao escolher o livro, assim como um olhar crítico-reflexivo sob o seu conteúdo quando da adoção do referido veículo comunicativo.

Sabe-se, no entanto, que o LD, ao longo de sua história tem sido preparado para reinar em sala de aula, frente aos professores e alunos, conseguindo, dessa forma, destaque nos encaminhamentos metodológicos sobretudo diante da expansão da rede escolar o que, obviamente veio a provocar uma demanda de professores, configurando uma situação em consonância com o que diz Gregolin (1997),

Mesmo sem estar preparado, o professor já se encontra com a turma à frente. É preciso atuar. Que fazer? Para solucionar o problema aparecem os livros didáticos com tudo já preparado: textos selecionados com exercícios; atividades de redação já sugeridas; conteúdo e desenvolvimento na parte gramatical já sequenciados. Basta seguir o livro didático. Neste contexto o livro não é visto como um material à disposição do professor, mas sim como uma verdadeira “tábua de salvação”. (GREGOLIN, 1997, p.129).

É válida essa observação uma vez que atribuída essa designação anterior ao LD, os seus usuários passam a permanecer presos a ele sem a mínima condição de perceber as possíveis mazelas e distorções contidas em seu interior, principalmente no que diz respeito à formação de leitores e assim, todos o seguirão, obedecendo rigorosamente aos programas oficiais do governo, que se vê cercado por *lobbies* das editoras, apresentando textos longe do mundo real dos alunos, com sequência de conteúdos desvinculados da necessidade e aspirações dos professores que caso não os utilize são acusados de desperdiçarem o dinheiro público.

Todos esses problemas só poderiam levar, o esperado público leitor, ao caminho do iletrismo amplamente discutido por Foucambert (1994). Em primeiro lugar pelo fato de o livro ocupar lugar central na sala de aula sobrepondo-se à figura do professor e, num segundo

momento, pela questão dos encaminhamentos no LD (tipologia textual, interpretações enfadonhas, gramática) que dificilmente tem atendido o público jovem.

Sobre essa realidade, Rojo (2003) diz que há uma decidida preferência por textos representativos da variedade padrão, norma culta, língua escrita, que circulam em contextos urbanos e sulistas; o ensino de gramática é que os autores e os livros mais fazem e, aparentemente perto de um grau de qualidade regular (64%). Embora quase sempre dentro dos modelos da gramática normativa tradicional.

Uma ferramenta de grande poder nas mãos dos professores que lidam com o ensino, o livro didático, na maioria das vezes, assume o papel de soberano em sala de aula e, como dono da verdade, acaba sobrepondo-se ao professor e aos alunos.

Atualmente, conforme Orlandi (2001), a leitura ideal do professor está amarrada aquilo que é fornecido pelo livro didático. Ou seja, o professor orienta-se pelo que é fornecido pronto-a-mão, no livro de respostas do LD. A autoridade imediata, neste caso, é o autor do livro didático adotado.

Mesmo parecendo ser de conteúdo simples, o livro didático vai contribuir em deixar seus leitores à margem de um funcionamento da língua específico da escrita. E, assim, tendo como finalidade específica o trabalho gramatical ou interpretações que por sinal, podem tornar a vida escolar do aluno desagradável e enfadonha, fazendo inclusive com que este acredite que só aprende algo quando está respondendo perguntas as quais pouco ou quase nada refletem o nível de compreensão textual de quem as leu.

A leitura nunca é uma atividade abstrata, sem finalidades, embora seja frequentemente estudada deste modo por pesquisadores e teóricos e, infelizmente ainda seja ensinada deste modo para muitos aprendizes. Os leitores sempre leem algo, leem com uma finalidade, a leitura e sua memorização sempre envolve emoções, bem como conhecimento e experiência. (SMITH, 1989, p.198).

Na verdade a leitura veiculada em sala de aula, mediada pelo LD, aproxima-se muito mais das finalidades dos autores e professores do que dos aprendizes, haja vista a maioria dos textos limitarem as possibilidades de interação entre leitor e autor uma vez que esta é pré-condicionada e invariável, ou seja, os textos já têm uma finalidade específica, em sua grande maioria, atrelados a trabalhos gramaticais e sem abertura para busca de sentidos.

Sabe-se que o livro didático é quase que o principal instrumento didático-pedagógico concebido como maior expressão de uso no encaminhamento das atividades relacionadas ao ensino de língua materna, pela grande maioria de seus usuários (professores e alunos). Faz-se

necessário que uma discussão ainda mais elementar acerca deste suporte didatizado possa emergir em meio ao processo ensino-aprendizagem.

A informação relativa ao surgimento e aos objetivos definidos quanto à legibilidade do trabalho com o LD, assim como o seu processo de melhor aperfeiçoamento imposto pelo mundo moderno, na tentativa de acompanhar os passos largos da utilização da linguagem, se tornam indispensáveis já que conhecer melhor sua funcionalidade e intencionalidade são pontos extremamente relevantes dentro do contexto da produção do conhecimento.

Em resumo, é possível dizermos que, ao longo de sua história, o LD, indubitavelmente, traz uma forma de opressão pela forma como se impõe todo o encaminhamento didático-pedagógico do professor e pela falta de compromisso para com as habilidades linguísticas, sem o ensinamento de estratégias de leitura, o que acarretaria na formação de bons leitores no futuro, configurando-o como elemento de liberdade e não somente ponto de crítica e reformulações.

O professor entre a formação e o ensino

É pertinente ressaltarmos que os problemas vivenciados em sala de aula talvez tenham ligação direta com o sistema global de educação. Os professores que se encontram, hoje, atuando em sala, tem retornado, em grande escala, às universidades em busca de respostas a questões para conduzir o processo de ensino-aprendizagem, em língua materna, no seu dia-a-dia.

Queluz (2000) diz que se enganam as escolas, no mínimo duplamente, quando solicitam, exclusivamente ao professor que desempenhe o papel de relacionar teoria e prática. Um outro questionamento se faz necessário quanto à formação e ensino, vejamos:

Se a formação do professor não chega, muitas vezes, a aprofundar-se em questões polêmicas nos estudos sobre o ensino e aprendizagem de uma língua materna, ou nos confrontos entre diferentes abordagens de questões cruciais que daí decorreriam, como esperar que alunos de primeiro e segundo graus possuam um conhecimento amplo de sua língua e da linguagem, o que certamente seria o objetivo de grande parte dos educadores brasileiros? (MATÊNCIO,1994, p.82)

De posse dessa indagação, evidentemente, fica oportuno tecer comentários sobre a formação de professores partindo do ponto em que a tradição filológica e gramatical foram a base para a formação de professores de língua materna no Brasil até o início deste século.

A implantação do Curso de Letras só veio ocorrer na década de 30. E, como toda instituição, o curso passou por vários problemas de ordem estrutural, principalmente no tocante a divisão de responsabilidades quanto às disciplinas relacionadas ao estudo da linguagem.

Na década de 60, os problemas ainda persistiam e a Linguística estava apenas sendo introduzida em cursos isolados, vindo efetivamente a ser ministrada nos cursos de Letras no ano de 1964 quando ocorreu a reforma universitária.

A ampliação dos cursos de formação para professores foram se organizando ao longo dos tempos de modo a oferecer o melhor possível aos futuros profissionais, porém Matêncio (1994) ressalta que, na realidade, poucos têm sido os resultados que as alterações nos rumos dos estudos da linguagem e aprendizagem trazem efetivamente para a grande maioria dos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, para nossas salas de aula.

Geraldi (1991) chama atenção para o fato de que, os professores são formados tendo em vista a crise na escola pública do Brasil, enquanto que com outros profissionais não se cogita a possibilidade de se vincular a formação à crise existente no setor e tal situação decorre de uma sistemática desqualificação dos profissionais de ensino, que inclui em seu processo “uma concepção de trabalho como suplência de carências através de cursos de reciclagem, treinamentos e atualizações”.

Em meio a esta discussão é possível pressupor que grande parte dos problemas existentes em sala de aula, no tocante ao processo de ensino-aprendizagem, tem a sua origem, também, nos meios acadêmicos quando da formação dos docentes.

Para reforçar esta visão o PCN v.2 (2001) mostra que a formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Um outro aspecto preocupante é a falta de clareza e/ ou de definição de trabalho com a língua (gem), o que, provavelmente, contribui para o fracasso escolar, no que diz respeito ao trabalho com as habilidades linguísticas de língua materna.

O ato de ensinar não é uma tarefa fácil, esta afirmação se ouve constantemente entre os personagens da história da educação e, a sociedade com sua pluralidade sócio-histórico-cultural contribui necessariamente para este fato, já que os problemas de ordem social atingem diretamente os indivíduos constituindo um mundo de valores diferenciados adentrando em sala de aula. Partindo desse ponto Perrenoud (2000, p.142) explicita que, “em uma sociedade em crise e que tem vergonha de si mesma, a educação é um exercício de equilibrista.”.

É exatamente nesse “processo de equilibrista”, que o professor precisa ver o aluno como um ser que tem a necessidade de se emancipar, de exercer e não simplesmente de ser transformado em modelo padrão de cidadão junto aos demais. Para tanto, práticas patriarcalizadas, ainda, insistentemente utilizadas no cotidiano escolar mais servem para desconsiderar as necessidades dos alunos. “O desejo de aprender do aluno não é considerado. Em geral vemos a aprendizagem como obrigação a ser cumprida, como um remédio a ser tomado, cujo gosto tem de ser suportado sem reclamações” (QUELUZ, 2000, p.99).

Observa-se que o trabalho do professor, no ato de ensinar, vai muito além de que focar conteúdos, mas ampliar o campo de visão do aluno além do seu, oportunizando-o adequar-se, através do processo de escolarização, à ordem social e mais tarde, trabalhar dentro dessa ordem de modo a transformá-la.

É de se esperar que o professor não se limite a depositar/ reproduzir conteúdos para os sujeitos aprendentes, mas que promova, no decorrer do processo de aprendizagem, diferentes modalidades, pistas e suportes didáticos que celebrem o acesso ao conhecimento.

Conforme Matêncio (1994), o professor corre o risco de ver o seu papel esvaziado devido o uso indiscriminado do livro didático, na interlocução/ aprendizagem em sala de aula. Neste caso, o autor do livro passa a assumir o papel principal dentro da proposta de ensino e o professor apenas um repetidor do que contém no manual didatizado.

No tocante à leitura propriamente dita, é imprescindível a busca por textos voltados para o utilitarismo e a funcionabilidade, já que a grande maioria utilizada em sala de aula é de caráter gratuito. Ainda de acordo com Gregolin (1997, p.98) “apesar de todas as aparentes contradições, a escola é ainda um espaço privilegiado para a leitura. E por isto mesmo, é o espaço mais perigoso para a leitura: é onde se pode matá-la”. Ou seja, o trabalho de leitura apresentado pelo LD e a mediação feita pelo professor influenciam diretamente no processo de formação do gosto e hábito de leitura em seus alunos.

Assim, o professor terá de assumir um papel de mediador entre a obra e o aluno e quando puder perceber que existe uma relação mais sólida, uma interação, identificação mais próxima entre aluno e autor, este mediador deve sair de cena, possibilitando a fruição exclusiva do leitor que já demonstrará um certo potencial para utilizar estratégias de leitura e, portanto, seguir sozinho frente a construção da consciência da estrutura da linguagem.

Conclusão

A leitura, é imprescindível que digamos, mais uma vez, caracteriza-se uma atividade necessária ao homem e se encontra refletida em seu processo de interação e crescimento social, inclusive lhe concedendo poder dentro das classes de organização desta sociedade capitalista e, conseqüentemente, excludente.

É útil reafirmar que o processo de leiturização vem acompanhando o homem na construção de sua própria história, sabendo-se da sua constituição que se dá de modo sócio-histórico-cultural e ideológica, marcas de quem a produz e, ao mesmo tempo de quem a ensina o que caracteriza um alerta para que novos olhares de forma crítica e reflexiva possam ser lançados na tentativa de não permitir que se dê, nesse processo, a alienação do aprendente.

Para tanto, cabe à escola, compreender na acepção da palavra, o que é leitura, seu conceito verdadeiro, deslocando seu processo de ensino do caráter meramente alfabetizador e divulgador da aprendizagem formal da escrita, tendo a leitura vista sob um prisma de algo complicado servindo apenas sob pretexto para outros aprendizados, para um trabalho voltado, mais precisamente, para a compreensão do texto e análise de aspectos de propiciem a fruição e autonomia leitora.

O trabalho desenvolvido pelas universidades na formação dos professores, ao longo da história, vem se aperfeiçoando e este fato é plausível já que esse processo de formação muito deixou a desejar em décadas passadas, possibilitando marcas/ problemas ainda visíveis, hoje, no processo de ensino-aprendizagem sobre tudo nas metodologias tracionalistas.

Em relação à utilização do livro didático – enquanto suporte no processo de ensino/aprendizagem – alvo de estudo específico deste trabalho - sua soberania nas aulas de leitura é algo percebível há muito tempo. E esse caráter de soberano já é adquirido pelo livro, a partir do processo de seleção feito pelo professor.

É necessário que se dê à leitura o seu real valor, fazendo uma boa utilização desta com repertório que venha atender os anseios de seus leitores, o que repercutirá socialmente a partir dos atos de intervenção de cidadãos mais críticos e detentores do poder de mudança conquistado através da leitura, caso contrário, será perpetuado o famoso jogo do faz de contas como nos diz Conceição (2005), a editora faz de conta que revisou, o Estado fez de conta que fiscalizou, professor e alunos, reféns desta guerra fazem de conta que ensinam e que aprendem.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 2001.

_____, Art.2º da Lei nº 1.006/38, de 10.12.1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 01 maio. 1939. Seção 1. P.277.

CONCEIÇÃO, R. I. S.. **A leitura no livro didático**: uma dicotomia entre o discurso e a prática. UFMGS. Linguagem & Ensino, Pelotas, SP: vol. 8, n. 1, p. 51-72, jan/jun.2005.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercício de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

GREGOLIN, M. R. V & LEONEL, M. C. M. (orgs) **O que quer o que pode esta língua?** Brasil/ Portugal: o ensino de língua portuguesa e de suas literaturas. Araraquara, SP: UNESP, 1997.

MATÊNCIO, M. de L. M. **Leitura, produção de textos e a escola**: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 6 ed. São Paulo, Cortez: Campinas, SP: Unicamp, 2001

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

QUELUZ, A. G. (org). **Interdisciplinaridade**: formação de profissionais da educação. São Paulo: Pioneira, 2000.

ROJO, R. & BATISTA, A. A. G. (orgs). **Livro didático de língua portuguesa**: letramento e cultura da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.