

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA ACERCA DO “MANUAL DO PROFESSOR: ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS” EM LIVROS DIDÁTICOS: DO PRESCRITO E DO VIVIDO

PERCEPTIONS OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS ABOUT THE “TEACHER’S MANUAL: TEACHING GUIDELINES” IN TEXTBOOKS: THE PRESCRIBED AND THE LIVED

PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE PORTUGUÉS SOBRE EL “MANUAL DEL PROFESOR: PAUTAS DE ENSEÑANZA” EN LOS LIBROS DE TEXTO: LO PRESCRITO Y LO VIVIDO

Francisco Renato Lima¹

Resumo: Este estudo objetiva analisar a percepção de professores de Língua Portuguesa (LP) acerca das orientações didático-pedagógicas presentes no “Manual do professor: orientações didáticas” em Livros Didáticos (LD) e a possível aplicação dessas orientações nas práticas de ensino. Para tanto, realizou-se um estudo de abordagem qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, junto a quatro professores de LP de uma escola de Tempo Integral (TI). O *corpus* de análise é a coleção “Para viver juntos: Português – 6º ao 9º: anos finais do Ensino Fundamental”, do Ministério da Educação (MEC), triênio 2017-2018-2019. As orientações contidas nos ‘Manuais’ podem até atender a uma proposta interacionista, mas, para que haja um diálogo entre o ‘prescrito’ e o ‘vivido’, é necessário que o professor conheça os princípios teóricos que fundamentam o ensino de LP, numa perspectiva funcionalista e contextualizada.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa; livro didático; orientações pedagógicas.

Abstract: This study aims to analyze the perception of Portuguese Language (LP) teachers about the didactic-pedagogical guidelines present in the “Teacher’s Manual: didactic guidelines” in Textbooks (DL) and the possible application of these guidelines in teaching practices. Therefore, a study with a qualitative approach was carried out, through bibliographical research and field research, with four LP teachers from a full-time (IT) school. The corpus of analysis is the collection “To live together: Portuguese – 6th to 9th: final years of elementary school”, by the Ministry of Education (MEC), triennium 2017-2018-2019. The guidelines contained in the 'Manuals' may even meet an interactionist proposal, but for there to be a dialogue between the 'prescribed' and the 'experienced', it is necessary that the teacher knows the theoretical principles that underlie the teaching of LP, in a functionalist and contextualized perspective.

Keywords: Portuguese language teaching; textbook; pedagogical guidelines.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo analizar la percepción de los docentes de Lengua Portuguesa (LP) sobre los lineamientos didáctico-pedagógicos presentes en el “Manual del Docente: lineamientos didácticos” en los Libros de Texto (DL) y la posible aplicación de estos lineamientos en las prácticas docentes. Por ello, se realizó un estudio con enfoque cualitativo, mediante investigación bibliográfica e investigación de campo, con cuatro profesores de LP de una escuela de tiempo completo (TI). El corpus de análisis es la colección “Vivir juntos: portugués – 6º a 9º: últimos cursos de la escuela primaria”, del Ministerio de Educación (MEC), trienio 2017-2018-2019. Las pautas contenidas en los 'Manuales' pueden incluso encontrar una propuesta interaccionista, pero para que haya un diálogo entre lo

¹ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

'prescrito' y lo 'experimentado', es necesario que el docente conozca los principios teóricos que subyacen a la enseñanza del LP, en una perspectiva funcionalista y contextualizada.

Palabras clave: Enseñanza de la lengua portuguesa; libro de texto; lineamientos pedagógicos.

Introdução

Em meio a tantos formatos, teorias e mudanças paradigmáticas no atual contexto educacional, ensinar Língua Portuguesa (LP) tem se tornado um desafio cada vez mais complexo na Educação Básica. Das concepções de linguagem e correntes pedagógicas às aplicações teórico-metodológicas em sala de aula, o fazer docente nessa disciplina está cada vez mais sobrecarregado de demandas, exigências e atribuições qualitativas e quantitativas. Isso exige do professor o domínio de técnicas e de habilidades didático-pedagógicas que auxiliem o aluno a ampliar a competência comunicativa sobre a língua materna.

Diante disso, o professor precisa de uma série de aparatos e de recursos didáticos, que potencializem sua prática. Dentre esses recursos, o Livro Didático (LD) aparece como aliado do trabalho docente, um elemento estruturante das práticas pedagógicas de ensino em sala de aula. No Brasil, sua ampla divulgação iniciou-se em 1985, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A partir dele, houve a implantação do LD de LP nos sistemas públicos, para o Ensino Fundamental; já para Ensino Médio, começou a ocorrer de maneira gradual, por áreas/componentes curriculares em 2004, por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) (BRASIL, 2004), vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A circulação desse material atende a critérios de escolha e de avaliação propostos pelo Ministério da Educação (MEC) e exerce um importante papel no mercado editorial e na didática do ensino da LP.

Nesse sentido, destaca-se a relevância do componente “Manual do professor: orientações didáticas” presente em LD de LP, considerando que esse material funciona como elemento de acesso exclusivo do professor, uma vez que não acompanha o manual do aluno. Sua função imediata é apresentar a proposta da obra; sugestões metodológicas e de organização do ensino, desde o planejamento, execução e avaliação; auxílio às atividades de cada capítulo ou unidade de ensino e ainda, referenciais de leitura teórica que auxiliem o fazer pedagógico.

No entanto, há um fator preocupante que envolve a questão: sabe-se, a partir da experiência empírica, que nem sempre esse material é devidamente aproveitado pelo professor, o qual, muitas vezes, não o lê e, quando o faz, não aceita as sugestões, seja por resistência à proposta; ou por desconhecer algumas das bases científico-pedagógicas que sustentam o LD.

Desse modo, neste estudo, objetiva-se analisar a percepção de professores de LP acerca das orientações didático-pedagógicas presentes no “Manual do professor: orientações didáticas” em LD e a possível aplicação dessas orientações nas práticas de ensino. Ou seja, o modo como o “manual” propõe o ensino de LP corresponde, de fato, às práticas de ensino? Com isso, pretende-se estabelecer um paralelo entre a teoria e a prática, considerando que esta é o espaço principal para a construção de pontes de aprendizagem, pressupondo vínculos e aproximações.

Para a observação desse aspecto, adota-se uma coleção de LD de LP do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, proposta pelo MEC, triênio 2017-2018-2019, atentando-se para o modo como o componente “Manual do professor: orientações didáticas” aborda:

- a) A elaboração do planejamento de ensino e a execução das aulas de LP;
- b) As sugestões didático-pedagógica de organização de atividades propostas no LD;
- c) Os eixos do ensino de LP: Leitura, Literatura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística;
- d) O desenvolvimento da avaliação da aprendizagem em LP.

O parâmetro principal para perceber a relação entre as orientações contidas no “Manual” e a prática de sala de aula ocorreu por meio de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, realizada com quatro professores de LP que atuam em uma escola de Tempo Integral (TI) e que utilizam a referida coleção. Cada professor leciona em três turmas nos respectivos anos: 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista com quatro perguntas abertas, cada uma destinada a um dos itens estabelecidos acima.

Bibliograficamente, a exploração do tema, parte das proposições de Antunes (2003), Bakhtin (2011), Geraldi (1997, 2012), Lima (2012), Marcuschi (1996, 2001, 2010), Mendonça (2006), Sacristán (1998), entre outros, além das orientações do PNLD e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998)².

O “Manual do professor: orientações didáticas” como gênero textual: uma abordagem sociodiscursiva

Nas diferentes esferas de atividade humana, os gêneros discursivos são definidos por “seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262), os quais assumem a função de possibilitar as interações entre os sujeitos, e, para além de seus aspectos formais, linguísticos e estruturais, podem ser definidos a partir de seus “aspectos sócio-comunicativos e funcionais” (MARCUSCHI, 2010, p. 22), ligados a todas as atividades humanas. “Eles proliferam para dar conta da variedade de atividades desenvolvidas no dia a dia”, constituindo formas mutáveis e plásticas de construção de sentidos.

Nessa abordagem sociointeracionista e dialógica da linguagem, considera-se o LD de LP, tanto do aluno, quanto do professor, como um ‘manual’, na sua estrutura macro, e, portanto, um gênero textual, conforme a classificação proposta por Costa (2009), no “*Dicionário de gêneros textuais*”. Assim, tanto o LD, e mais especificamente ainda, o componente “Manual do professor: orientações didáticas”, conforme os propósitos deste trabalho, podem ser classificados como gêneros textuais. Veja-se o verbete e como sua definição se funde para a elucidação da proposta deste estudo:

MANUAL (v. COMPÊNDIO, GUIA, ROTEIRO): caracteriza-se, em geral, pelo predomínio do discurso instrucional e didático, em que as orientações são dadas usando-se o imperativo, o infinitivo, sempre numa interlocução direta com o leitor. Como tal, pode ser:

- i. uma obra, espécie de compêndio, de formato pequeno que contém noções ou diretrizes relativas a uma disciplina, a uma ciência, programa escolar, etc.;
- ii. livro que orienta a execução ou aperfeiçoamento de determinada tarefa ou técnica. Muitas vezes, trata-se de um guia (v.) prático, como por exemplo, um manual de digitação, de corte e costura;
- iii. livreto descritivo e explicativo que acompanha determinados produtos, orientando acerca do uso, do funcionamento, da conservação, instalação etc., como os manuais que acompanham os eletrodomésticos ou eletroeletrônicos, etc. [...]

O gênero textual “manual” configura-se da seguinte maneira:

- a. quanto ao conteúdo:
 - conjunto de normas/noções práticas sobre comportamentos/procedimentos a serem cumpridos para que uma tarefa seja bem executada;

² A Base Nacional Comum Curricular não é citada, em virtude de que o contexto de produção da coleção (o ano de 2015), a BNCC ainda estava em fase de construção. Sua aprovação ocorreu apenas no final de 2018.

- conjunto de orientações explícita ou implicitamente entendidas como ordens, o qual estabelece um saber fazer ao leitor/ouvinte;
 - lista de mandamentos que obriga o leitor/ouvinte a executar alguma coisa segundo o cânone estabelecido.
- b. quanto ao discurso:
- discurso isento de ambiguidades;
 - discurso que torna legítimas aspirações diversas a classes sociais e a épocas várias;
 - discurso que oferece saberes e deveres idealizados;
 - discurso no qual predomina a cena enunciativa de acolhimento;
 - discurso em que o enunciador manipula o leitor (enunciatário) em direção à aceitação de certos valores sociais, por exemplo, ou outros valores.
- c. quanto ao linguístico-discursivo, predomínio de:
- léxico pouco hermético;
 - verbos no modo imperativo ou futuro e infinitivo com valor de imperativo [...];
 - orações subordinadas substantivas subjetivas: [...];
 - enunciados curtos e coordenados e parágrafos breves;
 - uso reduzido de coesão anafórica. (COSTA, 2009, p. 145-146, Sublinhados meus)

Desse verbete retirou-se apenas os aspectos concernentes à proposta de análise do LD apresentada neste estudo, avaliando em que medida as propositivas coincidem, ou não. Simplificando: o LD é um Manual, tanto do aluno, quanto do professor; e, neste último, existe um outro Manual, dentro e integrado a ele, como uma espécie de apêndice, que na coleção aqui apresentada, chama-se de: “Manual do professor: orientações didáticas”. Esse imbricamento de gêneros/textos faz lembrar alguns processos textuais, a saber:

- a) Um gênero dentro de outro: o segundo interfere na forma e na funcionalidade do primeiro, visto que sua função é ampliar o propósito comunicativo do primeiro;
- b) Ambos, tanto o LD, quanto o “Manual do professor: orientações didáticas”, estão repletos de outros gêneros e tipologias textuais, evidenciando que esses gêneros são ‘enunciados’ que comportam muitos outros ‘enunciados’, constituindo assim, o fenômeno da heterogeneidade tipológica, proposta por Marcuschi (2010, p. 33), ao referir “um gênero com a presença de vários tipos”.

Adam (1992) considera que os gêneros são formados por “sequências textuais”: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e diálogo*. Assim, entende-se que o gênero manual se insere predominante na tipologia injuntiva, uma vez que nas situações de uso, explicita práticas sociais, organiza relações de saber agir com e sobre o mundo, de forma ordenada, temporal e lógica, por meio de etapas, que orientam a seguir um caminho e um procedimento didático. Para Bronckart (2012), os gêneros do segmento injuntivo têm fases semelhantes às descritivas; mas, devido à dimensão eminentemente dialógica, eles assumem um estatuto peculiar, de injuntivo, instrucional ou procedimental a esses segmentos, pois descrevem e prescrevem ações ou instruções nos contextos de uso e de interação social.

Quanto ao agrupamento dos gêneros, Dolz e Schneuwly (2004, p. 51-52) organizam em “domínios sociais de comunicação, os aspectos tipológicos e as capacidades de linguagem dominantes” dos sujeitos. Assim, o manual possui “instruções e prescrições”, descrever ações e promove a “regulação mútua de comportamentos”, que, para Costa (2009, p. 24), “se refere às *instruções e prescrições e exige a regulação mútua de comportamentos* (instruções diversas:

de uso, de montagem, receitas, regulamentos, regras de jogo etc.). A essas capacidades poderíamos acrescentar outras como AVALIAR, POETAR, etc.”

Por esse ângulo de análise e reflexão, percebe-se o caráter flexível, dinâmico e heterogêneo dos gêneros/textos. É praticamente impossível estabelecer ou prever modelos fixos ou rígidos para a modo como eles circulam socialmente. A natureza funcional e híbrida da linguagem faz com que, automaticamente, eles estejam intrincados, especialmente na esfera escolar, funcionando a serviço da ampliação da capacidade comunicativa dos alunos.

Apresentando a coleção “Para viver juntos: Português” – 6º ao 9º ano do ensino fundamental: o foco nos livros didáticos de língua portuguesa

Como recorte analítico, apresenta-se a coleção “Para viver juntos: Português” – 6º ao 9º: anos finais do Ensino Fundamental”, uma obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora S. M., tendo como editora responsável: Andressa Munique Paiva. Embora integrados, cada ano do ciclo escolar possui autores diferentes, alguns até se repetem, mas, ainda assim, importantes de se mencionar:

- i. **6º ano** – Cibele Lopresti Costa; Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares³.
- ii. **7º ano** – Cibele Lopresti Costa; Eliane Gouvêa Lousada; Greta Marchetti; Jairo J. Batista Soares e Manuela Prado⁴.
- iii. **8º ano** – Ana Elisa de Arruda Penteadó, Eliane Gouvêa Lousada; Greta Marchetti; Heidi Strecker e Maria Virgínia Scopacasa⁵.
- iv. **9º ano** – Greta Marchetti; Heidi Strecker e Mirella L. Cleto⁶.

Na rede estadual de ensino do Piauí (Secretaria Estadual de Educação – SEDUC-PI), a obra foi adotada para o triênio 2017-2018-2019. A Imagem 01, a seguir, retirada do site oficial da editora, vinculado PNL D, do Ministério da Educação (MEC), apresenta a referida coleção:



Imagem 01: Coleção de livros didáticos – Fonte: Edições SM – PNL D 2018⁷

³ Para viver juntos: Português, 6º ano: anos finais: Ensino Fundamental. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

⁴ Para viver juntos: Português, 7º ano: anos finais: Ensino Fundamental. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

⁵ Para viver juntos: Português, 8º ano: anos finais: Ensino Fundamental. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

⁶ Para viver juntos: Português, 9º ano: anos finais: Ensino Fundamental. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

⁷ Disponível em: <http://pnld.edicoessm.com.br/>. Acesso em: 26 jun. 2019.

Situada então, a obra, traz-se, a seguir, as considerações dos professores em torno das categorias definidas, buscando perceber como eles utilizam o “Manual do professor: orientações didáticas” na organização didático-pedagógica do ensino de LP.

A relação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e a elaboração do planejamento e a execução das aulas de LP

O planejamento figura como elemento que possibilita a elaboração de uma proposta de ensino e aprendizagem. É o esboço de um caminho previsto, possível de ser seguido na execução de um trabalho didático. A referência a sua importância aparece sempre nos discursos oficiais e nas propostas curriculares. Por conta disso, buscou-se inicialmente, saber dos professores, qual a relação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e a elaboração do planejamento e a execução das aulas de LP.

O Quadro 01, a seguir, esboça a visão dos sujeitos da pesquisa a esse respeito:

| SUJEITO | RESPOSTAS |
|----------------------|---|
| Professor A – 6º ano | <i>Eu leio as orientações, mas eu “não sigo à risca”, pois eu vou mais pelo o que eu percebo que os alunos necessitam.</i> |
| Professor B – 7º ano | <i>Eu observo essas orientações, mas sigo mais as recomendações das formações oferecidas pela SEDUC e aplicadas pelo coordenador da escola.</i> |
| Professor C – 8º ano | <i>Minhas turmas são heterogêneas e nem sempre é possível seguir os comandos propostos nesse manual</i> |
| Professor D – 9º ano | <i>Eu até leio esse manual, mas espero mais pelas orientações da coordenadora, que senta com a gente e nos planejamentos mensais vamos construindo juntos as propostas de execução das aulas.</i> |

Quadro 01: A relação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e a elaboração do planejamento e a execução das aulas de LP – Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Pelas respostas dos professores, percebe-se a prevalência de propostas institucionais ‘governando’ o planejamento de ensino e aprendizagem na escola, uma vez que as orientações da ‘SEDUC’ ou da ‘coordenadora’ representam justamente a referida instituição. Ao proceder dessa maneira, o planejamento corre o risco de ser reduzido a uma dimensão puramente limitada a cumprimento de prazos inflexíveis, desconsiderando a diversidade dos contextos, as necessidades dos sujeitos da aprendizagem e a dinâmica do fazer educativo, construindo uma “ponte entre a intenção e a ação, entre a teoria e a prática” (SACRISTÁN, 1998, p. 281).

Embora as diretrizes estabelecidas pelo sistema de ensino (SEDUC) devam ser consideradas, até mesmo por uma tentativa de uniformizar relativamente a condução do processo educativo na rede estadual de ensino, a característica que deve prevalecer sempre é a flexibilidade e a capacidade de redefinição de ações, conforme o percurso traçado.

Sacristán (1998, p. 297) advoga que o planejamento seja construído sobretudo, pelos professores, embora respeitando as diretrizes institucionais de ensino e “deve servir para pensar a prática antes de realizá-la, identificar os problemas-chave nela e dotá-la de uma determinada racionalidade, de um fundamento e de direção coerente com a intencionalidade que deve dirigi-la – basicamente, isso é a programação”.

E, nesse processo, seria importante alinhar a elaboração do planejamento e a execução das aulas de LP às orientações do “Manual do professor: orientações didáticas”, tendo em vista, inclusive, que os LD apresentam uma concepção de educação, língua e linguagem presente desde o planejamento a avaliação da aprendizagem. Ainda que o LD não seja o ideal, o desejado pelo professor, aquele que apresente condições pedagógicas satisfatórias ao processo de ensino e aprendizagem, sua presença não pode ser plenamente ignorada, pois em LP, uma resposta ao “para que” se ensina, como ressalta Geraldi (2012, p. 40), perpassa justamente por assumir uma postura relativamente à educação e ao desenvolvimento da criticidade e da cidadania, tendo a língua e a linguagem como mediadoras dessas ações.

A articulação entre as orientações didáticas contidas no “Manual do professor: orientações didáticas” e as propostas de atividades apresentadas ao longo da obra

O modo como as atividades estão distribuídas ao longo de uma obra, seja científica ou didática é o que garante o alcance de seus objetivos. Nesse caso, os objetivos são puramente didáticos, no sentido de mediar a relação de ensino e aprendizagem, por isso, é essencial que elas sejam as mais diversificadas possíveis, com gêneros e tipologias textuais diversas, contemplando o discurso que permeia as diferentes esferas da atividade humana.

O Quadro 02, expressa o modo como esse aspecto é visto pelos professores:

| SUJEITO | RESPOSTAS |
|-------------------------|--|
| Professor A – 6º ano | <i>Muitas vezes, as orientações são complexas e eu tenho dificuldade de adaptar nas atividades de sala de aula.</i> |
| Professor B – 7º ano | <i>Alguns contemplam, outras não. Os comandos das questões, muitas vezes, ainda são estruturais.</i> |
| Professor C – 8º ano | <i>A maioria sim, mas ainda tem algumas que não. Parece que as orientações do Manual buscam atender a uma exigência do MEC e as atividades não incorporam bem essas orientações.</i> |
| Professor D – 9º ano | <i>Algumas atividades são muito limitadas, possibilitando que se desenvolva apenas habilidades mais superficiais, como o reconhecimento de informações explícitas no texto.</i> |

Quadro 02: A articulação entre as orientações didáticas contidas no “Manual do professor: orientações didáticas” e as propostas de atividades apresentadas ao longo da obra – Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

No geral, os professores criticam a falta de articulação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e as propostas de atividades apresentadas ao longo do LD. Seja a questão da ‘complexidade’ (Professor A), do ‘comando das questões’ (Professor B), da ‘falta de incorporação das orientações didáticas do Manual’ (Professor C) ou a ‘limitação e superficialidade em questões de mero reconhecimento de informações explícitas’ (Professor D), o julgamento de valor que ecoa da voz dos professores é o de que ainda prevalece nas atividades dos LD um caráter normativo, pouco acessível ou estrutural.

Seja por falta de conhecimento da parte do professor, ou mesmo da falta de qualidade do material didático em si, a situação é grave. Há mais de dez anos, inclusive, no contexto da implantação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9.394/96, o professor Luiz Antônio Marcuschi (1996), no texto *Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?* fez a análise de seções denominadas de “*Compreensão, Interpretação,*

Entendimento de texto, ou algo semelhante” (p. 63) em livros de LP, e concluiu, àquela época, uma realidade “bastante melancólica”, que o autor assim descreveu:

A maioria absoluta dos exercícios de compreensão dos manuais escolares resume-se a perguntas e respostas. Raramente são sugeridas atividades de reflexão. Em geral são perguntas padronizadas e repetitivas, de exercício para exercício, feitas na mesma sequência do texto. Quase sempre se restringem às conhecidas indagações objetivas: *O quê? Quem? Quando? Onde? Qual? Como? Para quê? ou então contém ordens do tipo: copie, ligue, retire, complete, cite, transcreva, escreva, identifique, reescreva, assinale...* partes do texto. Às vezes, são questões meramente formais. Raramente apresentam algum desafio ou estimulam a reflexão crítica sobre o texto (MARCUSCHI, 1996, p. 64).

Mesmo passadas duas décadas, parece ainda (não se pode afirmar com certeza, pois o que se tem são as vozes dos professores a respeito das atividades do LD) estarem bem fortes as pegadas e os rastros dessa tradição prescritiva nas atividades nos LD de LP. É importante considerar que o LD assume, a um só tempo, um papel dúbio na história da escola brasileira: sua ausência histórica, principalmente em contextos de camadas sociais mais populares, significou uma lacuna, um vácuo muito grande no ensino; já sua presença, desde a criação do PNLD, em 1985, pode habituar o professor a adotá-lo como único referencial para o ensino.

Ao tomarmos o livro didático como instrumento de mediação pedagógica, entre a produção de conhecimentos escolares, atuação dos professores, e as vivências dos educandos enquanto sujeitos sociais, é imprescindível que se busque compreendê-lo mais amplamente, como objeto historicamente situado (LIMA, 2012, p. 144).

Dessa maneira, o que configura um trabalho de relativa qualidade com e sobre esse material, são as escolhas e as opções do professor, embora também não se desconsidere, dentro do contexto histórico, cultural e ideológico brasileiro, que, no geral, não é o professor quem adota o LD, mas o professor que é adotado pelo LD, conforme critica Geraldi (1997).

As orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e a abordagem dos eixos do ensino de LP: Leitura, Literatura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística

No contexto de mudanças paradigmáticas que o ensino da LP vivencia, a definição de eixos que orientem o trabalho com a linguagem em sala de aula é condição *sine qua non*⁸ para a qualidade no ensino. Embora subdivididos, o que remete, de imediato, às “quebras” tradicionais no modo como a língua historicamente foi tratada na escola, mas é justamente o contrário: essa proposta de eixos constitui fundamentalmente uma forma de sistematizar, de modo mais especializado um trabalho interdisciplinar e integrado sobre e com a língua materna.

A respeito de como os professores percebem a abordagem dada pelo “Manual do professor: orientações didáticas” a esses eixos do ensino de LP, o Quadro 03 sintetiza:

⁸ Expressão originária do latim, que significa: “sem a/ o qual não pode ser”, “fundamental”, “essencial”.

| SUJEITO | RESPOSTAS |
|-------------------------|---|
| Professor A – 6º ano | <i>Trabalha mais a Leitura e a Interpretação de texto, um pouco de Gramática e Literatura não percebo muito.</i> |
| Professor B – 7º ano | <i>Através da leitura é possível desenvolver a Interpretação de texto e o enriquecendo do vocabulário, que tá relacionado a Análise Linguística.</i> |
| Professor C – 8º ano | <i>Prevalece as atividades de interpretação de texto, sem muito espaço para a Literatura e a Oralidade.</i> |
| Professor D – 9º ano | <i>As propostas de Leitura sugeridas na obra têm a finalidade de que o aluno desperte o gosto pela leitura, fazendo com que melhore sua Oralidade e sua escrita, uma melhor compreensão do texto e ampliar sua própria interpretação sobre o texto e outras leituras.</i> |

Quadro 03: As orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e a abordagem dos eixos do ensino de LP: Leitura, Literatura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística – Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Há um ‘desequilíbrio’, um ‘descompasso’ ou uma ‘desparametrização’ no modo como os professores veem o trabalho com os diversos eixos que compõem o ensino de LP nos LD, embora eles sejam parâmetros organizadores do ensino e da prática pedagógica. Considera-se, é claro, os objetivos de ensino de cada ano escolar, no entanto, são necessário, que independentemente disso, haja uma distribuição qualitativa que integre os saberes da língua e propicie ao aluno o contato com os saberes fundamentais a uma formação humana integral, fazendo com que ele veja esses eixos como partes articuladas e como um todo complexo, que constitui a natureza da abordagem didática da língua em sala de aula.

Quanto à *Leitura*, deve ser considerada como a base para a apropriação de um repertório sociocultural e de domínio para o exercício da oralidade e da escrita, considerando as possibilidades de articulação com variados gêneros e tipologias textuais. Os PCN (BRASIL, 1998, p. 69), consideram que “a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir dos seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.”

Quanto à *Literatura*, que ela não apenas integre o leitor à cultura brasileira, como uma espécie de patrimônio nacional, mas que seja abordada a partir de um trabalho interativo e subjetivo com a língua, no sentido de desenvolver a competência comunicativa dos alunos, trazendo-o para a fruição estética e gratuita que do texto literário. No entanto, Cosson (2006, p. 21), aponta: “nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura”.

Quanto à *Produção de Texto*, que o trabalho ocorra articulado às vivências de leitura dos alunos, levando em consideração o desenvolvimento de competências diversas, que habilitem o produtor de texto a ser capaz de adequar a escrita à situação comunicativa. No entanto, segundo Antunes (2003, p. 26-27), dentre tantos outros problemas, o que prevalece ainda é “a prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto”.

A respeito da *Oralidade*, como já disse Marcuschi (2001), é “uma questão pouco falada”, embora se reconheça que esse é o primeiro domínio da língua que o sujeito adquire no processo de aquisição da linguagem, ainda no ambiente familiar. Seria tarefa então, da escola, ampliar essa competência, por meio de trabalhos que explorem a interação, a atitude e a postura argumentativa do sujeito diante das diferentes manifestações de fala cotidiana.

Sobre a *Análise Linguística*, Mendonça (2006, p. 205) aponta que ela “surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”. Dessa maneira, constitui uma tentativa de fugir da visão puramente gramatical, herança estrutural que norteia o ensino e que ainda tem forte presença nos contextos de sala de aula, priorizando a memorização de regras, a classificação de termos e de nomenclaturas.

A relação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem em LP

A avaliação constitui o fechamento de um ciclo ou uma situação de ensino e aprendizagem, e, articulada ao planejamento, deve ser pensada tendo como parâmetro a realidade dos sujeitos do ensino e da aprendizagem, o contexto de ensino e os fatores externos e internos que corroboram sua realização. Desse modo, ela aparece também como ponto-chave tratado nas orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” do LD de LP.

Fechando então, esse ciclo – que iniciou pelo planejamento, passou pela execução e a abordagem das atividades que contemplem os eixos de ensino – o modo como o “Manual do professor: orientações didáticas” trata a avaliação, torna-se também caro à discussão. Portanto, o Quadro 04, retrata esse aspecto:

| SUJEITO | RESPOSTAS |
|-------------------------|--|
| Professor A – 6º ano | <i>A avaliação segue o cronograma e as orientações da SEDUC.</i> |
| Professor B – 7º ano | <i>Embora tenham essas orientações, prevalece as apresentadas pela coordenadora. Eu confesso que nem sei se elas coincidem com as apresentadas no Manual do professor.</i> |
| Professor C – 8º ano | <i>Eu sigo a sistemática de avaliação proposta pela escola.</i> |
| Professor D – 9º ano | <i>A escola tem um cronograma, um roteiro e uma prática avaliativa já bem definida, então, muitas vezes, essas orientações não são relevantes nessa hora.</i> |

Quadro 04: A relação entre as orientações do “Manual do professor: orientações didáticas” e o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem em LP – Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Assim como na primeira categoria, em que ficou muito evidente o domínio do sistema institucional sobre o planejamento de ensino, a avaliação aparece ainda mais enrijecida pela lógica estrutural e fixa, estabelecida pela SEDUC. Lamentavelmente, isso não chega a ser uma surpresa, uma vez que, historicamente a avaliação constitui uma amálgama na estrutura do currículo escolar. Geralmente, ligada ao ato de medir, punir, vigiar, fiscalizar e mensurar habilidades e competências técnicas e conteudística, ela se sobrepõe, muitas vezes, a aspectos socioemocionais e subjetivos, contrariando inclusive, o que diz a LDB, ao estabelecer que os aspectos qualitativos devem sobrepor-se aos quantitativos na avaliação.

Sobre os dilemas que envolvem o ato de avaliar, sobretudo, na área de LP, Antunes (2003, p. 157-158) afirma que é preciso:

[...] rever nossas concepções de avaliação, a fim de desgrudá-las de uma finalidade puramente seletiva – quem passa, quem não passa de ano – e

instituir uma avaliação em função da aprendizagem. Uma avaliação, portanto, que seja uma busca dos indícios, dos sinais da trajetória que o aluno percorreu, o que, por outro lado, serve também de sinal para o professor de como ele tem que fazer e por onde ele tem que continuar.

A autora pensa a avaliação como mecanismo processual e dialógico, especialmente no ensino da leitura e da escrita, práticas que se estabilizam nas dimensões dos usos, portanto, funcionais, necessárias de serem avaliadas sob uma perspectiva diagnóstica, formativa e processual. Mais do que seguir cronogramas, roteiros e orientações prévias impostas pelos sistemas de ensino, é preciso respeitar as noções de língua e linguagem que o “Manual do professor: orientações didáticas” propõe. Ainda que esse LD não apresente uma proposta ideal, adequável a realidade, pela relevância que ele assume no processo de ensino e aprendizagem, todas as suas orientações devem ser minimamente, reconhecidas e respeitadas.

Considerações finais

No contexto da escola pública de Educação Básica, o LD de LP, ainda é, muitas vezes, um dos únicos mecanismos de acesso a bens culturais importantes: a leitura e a escrita. Assume o papel de porta-voz da cultura letrada. Mas, ainda assim, não se pode deixar de ressaltar as críticas e controvérsias em torno de seu uso. Por um lado, defende-se que é um referencial para o ensino e que deve, obrigatoriamente, ser oferecido pelo Governo e bem aproveitado pedagogicamente pelo professor; por outro lado, não pode ser um ‘instrumento’ fixo e rígido de trabalho, como se fosse um manual bíblico, de lições rígidas que não se pode deixar de seguir. E, em se tratando especialmente do LD de LP, que explora práticas de linguagens, as quais são multimodais, dialógicas e polifônicas, deve-se considerar os diversos aportes, no sentido de complementar e ampliar a proposta pedagógica apresentada no LD.

Face a esse entendimento, o LD atua então, a serviço de uma funcionalidade científica e pedagógica, aproximando conteúdos escolares a realidade dos alunos, em processos de ensino e aprendizagem. Esse caráter funcional e situado, remete a considerá-lo como parte da cultura escolar brasileira hoje, marcada pelo estudo dos gêneros textuais, como discutiu-se, à luz de uma abordagem sociodiscursiva, necessária ao ensino de LP.

No entanto, a análise da fala dos professores que utilizam a coleção aqui apresentada, revela que as orientações contidas nos ‘Manuais’, podem até indicar para uma proposta de ensino interacionista, concebendo a atividade de linguagem, fundada em contextos de uso, e que, alguns dos conteúdos e das atividades convergem para esse rumo, mas, a efetiva execução dessas propostas ainda não se concretizam, porque os professores parecem não seguir tanto as orientações contidas nesse material, seja por falta de interesse e de conhecimento, seja por determinações institucionais que ‘engessam’ o ensino.

Para que haja um diálogo entre o ‘prescrito’ e o ‘vivido’ é necessário uma maior valorização desse “Manual”, uma vez que ele é construído à luz de teorias linguísticas e literárias, que encaminham para uma abordagem mais funcionalista do ensino, mas, para que isso ocorra, é necessário que o professor conheça os princípios teóricos que fundamentam o ensino de LP, numa perspectiva contextualizada, conforme cada realidade pedagógica.

Referências

ADAM, Jean-Michel. *Les textes: types et prototypes – récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris: Nathan Université, 1992.

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (francófona). In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org.) (Trad.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. *O texto em sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 39-46.
- LIMA, Elício Gomes. Para compreender o livro didático como objeto de pesquisa. *Educação e Fronteira*, Dourados, v. 2, n. 4, p. 143-155, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/rt/printerFriendly/1563/0>. Acesso em: 20 out. 2020.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua? *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 69, p. 64-82, jan./mar. 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). *O livro didático de português*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 19-32.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 19-38.
- MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-226.

SACRISTÁN, Jorge Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad. E. F. F. Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Sobre o autor

Francisco Renato Lima. Doutorando em Linguística, área de concentração: funcionamento do discurso e do texto; subárea: Linguística Textual, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Letras – Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica e Educação Especial (IESM); Docência para o Ensino Superior (IESM); Educação a Distância (UNOPAR); Docência no Ensino Superior (UNIFSA); Linguística Aplicada na Educação (UCAM); Tecnologias Educacionais para Prática Docente no Ensino da Saúde na Escola (ENSP/FIOCRUZ); Psicopedagogia Clínica e Institucional (FUNIP) e Informática na Educação (IFMA). Mba em Educação Cognitiva: Gestão da Aprendizagem Mediada (UNESA). Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA) e em Letras – Português/Inglês pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo (IESM). Membro (sócio efetivo) da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE) e da Associação de Leitura do Brasil (ALB). É organizador (em parceria e individual), coautor e autor de livros nas áreas de educação e de linguagem. Suas pesquisas recentes concentram-se em Educação e Linguagem, amparado pelos pressupostos teórico-metodológicos dos Novos Estudos do Letramento e da Linguística Textual, com ênfase em temas como: Alfabetização; Letramentos sociais; Gêneros discursivos; Retextualização; Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa; Avaliação Educacional; Formação Docente; Tecnologias educacionais; Multiletramentos e questões relativas à EaD. Atualmente é Professor Substituto da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Professor de Leitura e Produção de Texto (Redação) do Ensino Fundamental e Médio do Colégio São Francisco de Sales, Diocesano, da Rede Jesuíta de Educação. Coordenador de disciplinas do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí (CEAD/UFPI).

E-mail: fcorenatolima@hotmail.com.