

Livro Didático: amigo ou empecilho

Isaac Barros¹
Mariana Ranair Aikanã²

Resumo

O livro didático é, convencionalmente, um dos materiais mais utilizados nas escolas pelos professores na transmissão do conhecimento para os alunos. Esta pesquisa tem por objetivo analisar os livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental II, utilizados atualmente por duas escolas estaduais do município de Vilhena-RO. Para a análise selecionamos um capítulo de cada livro, abordamos desde a sua organização estrutural, a utilização de gêneros textuais, e também como discutem o ensino de substantivos, nos livros intitulados *Português Linguagens* (2015), de William Cereja e Thereza Cochar Magalhães, e *Projeto Teláris: português* (2015), de Ana Triconi Borgatto, Tereza Bertin e Vera Marchezi. Consideraremos o livro didático sob a perspectiva linguística, trataremos sobre o ensino de substantivos abordados nas seções intituladas “A língua em foco” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015) e “Língua: usos e reflexão” (BORGATTO, BERTIN; MARCHEZI, 2015). Nesse sentido, notamos que, apesar de a linguagem ser simplificada e trazer textos adequados para a fase de desenvolvimento da criança, a transmissão do conhecimento dos substantivos, e suas classificações, ainda possuem a concepção normativista predominante, pois esse aprendizado não proporciona ao educando a reflexão sobre a língua e não declara qual a importância do aluno entender sobre o substantivo nessa fase de aprendizagem. Desse modo, acreditamos que os livros didáticos devem ser vistos como instrumentos de apoio durante as aulas e não como aquele que determina o conteúdo e a forma de ensino.

Palavras-chave: livro didático; Ensino Fundamental II; concepção de gramática.

¹Acadêmico do curso de Letras/Português da UNIR/campus de Vilhena.

²Acadêmica do curso de Letras/Português da UNIR/campus de Vilhena.

Textbook: friend or hindrance

Abstract

The textbook is, conventionally, one of the most widely used materials in schools by teachers in the transmission of knowledge to the students. This research aims to analyze the textbooks of the sixth grade of elementary school II, used currently by two State schools of the municipality of Vilhena-ro. for analysis select a chapter of each book, we discuss from your organization structurally, the use of textual genres, as well as discuss the teaching of nouns, in books titled *Português Linguagens* (2015), of William Cereja and Thereza Cochar Magalhães, and *Projeto Teláris: português* (2015), of Ana Triconi Borgatto, Tereza Bertin and Vera Marchezi. We will consider the textbook under the linguistic perspective, we'll discuss on teaching nouns discussed in the sections entitled "The language in focus" (CEREJA; MAGALHÃES, 2015) and "Language: uses and reflection" (BORGATTO, BERTIN; MARCHEZI, 2015). In this regard, we note that, in spite of the language to be simplified and bring appropriate texts for the stage of child development, the transmission of knowledge of nouns, and their rankings, still have the design predominant normativista because this gives the learner learning reflection about language and does not declare what is the importance of student understanding about the noun in this phase of learning. Thus, we believe that textbooks should be seen as tools of support during school and not as the one who determines the content and form of teaching.

Keywords: textbook; Elementary School II; conception of grammar.

1 Introdução

Em sala de aula, o ensino de gramática está associado à ênfase de nomenclaturas gramaticais como forma correta de se ter o bom domínio da língua-padrão. No entanto, somente esse tipo de conhecimento não é suficiente para o aluno. Segundo Irandé Antunes:

[...] um dos maiores equívocos consiste em se acreditar que o conhecimento da gramática é suficiente para se conseguir ler e escrever com sucesso os mais diferentes gêneros de texto, conforme as exigências da escrita formal e socialmente prestigiada (NATUNES, 2007, p. 53).

Por este motivo, é difícil de se encontrar o ensino de gramática em sala de aula que evidencie a língua no contexto de uso cotidiano – quando o faz, raras vezes é de maneira adequada.

Conforme apontado por Mário Eduardo Martelotta (2010), há vários tipos de gramáticas, cujos conceitos são: gramática tradicional, gramática histórico-comparativa, gramática estrutural, gramática gerativa e gramática cognitivo-funcional. Esses tipos de gramáticas, segundo o autor, buscam “apresentar informações básicas acerca da concepção de língua a ela relacionada [...]” (MARTELOTTA, 2010, p. 45), que foram mudando conforme os anos. Em nossa análise, compreendemos que o livro didático escolhido se enquadra na concepção de gramática cognitivo-funcional, pois explora a língua no contexto de uso.

Nessa linha de pensamento, Francisco Platão Savioli (2014) aponta que, após o ano 2000, esse tipo de gramática, voltada para o contexto linguístico, consolidou-se, devido ao interesse pela reformulação da visão de gramática, porque, até então, o ensino era voltado para a gramática enquanto estrutura, isolando-a do contexto de comunicação/interação social. Nas palavras do autor:

[...] o ensino da gramática da língua deve perseguir o propósito de ensinar a colocar em funcionamento as virtualidades do programa linguístico, direcionados para a geração de sentidos e efeitos de sentido correspondentes aos resultados programados (SAVIOLI, 2014, p. 144).

Assim, a partir dos dados apresentados, compreendemos que a gramática cognitivo-funcional contempla a língua na sua totalidade, pelo fato de estabelecer relação entre a língua, enquanto código, e questões diversas, relativas à sociedade.

Para a análise, escolhemos dois livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental II, utilizados nas escolas do município de Vilhena/RO. O primeiro, escrito por William Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2015), é intitulado *Português Linguagens* (2015) e está organizado em quatro unidades que, por sua vez, estão divididas em três capítulos; ao final de cada unidade, há uma seção de recapitulação dos conteúdos denominada “Passando a limpo”, na qual se estabelece a relação do conteúdo com outras obras e também a sua aplicação na seção “Intervalo”.

O segundo livro é o *Projeto Teláris: português* (2015), de Ana Triconi Borgatto, Tereza Bertin e Vera Marchezi, que também está dividido em quatro unidades que contêm dois capítulos cada; ao final, cada capítulo propõe uma autoavaliação e sugestões de livros, sites e CDs. A seguir, apresenta-se a estrutura dos dois capítulos escolhidos e analisados.

2 Análise dos dados

ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS	
<i>Português Linguagens</i> (2015)	<i>Projeto Teláris: português</i> (2015)
Conto: “Menino de cidade”, de Paulo Mendes de Campos	Conto: “O sabiá e a girafa”, de Leo Cunha
Estudo do texto: -Compreensão e interpretação -A linguagem do texto -Leitura expressiva do texto -Cruzando linguagens -Trocando ideias -Ler e reflexão	Interpretação do texto -Compreensão Conversa em jogo: o que faria você feliz? -Linguagem do texto Jogos sonoros Sentidos -Construção do texto Momentos da narrativa/enredos
-----	Prática da oralidade -Jogral
-----	Outras linguagens -Ilustração -Conexões 1.Ficção e ciência 2.Os animais e a arte
Produção de texto - História em quadrinhos (I)	Produção de texto -Gênero: conto em prosa poética Outro do mesmo gênero -”Fiapo de trapo”, de Ana Maria Machado
A língua em foco - O substantivo Classificação dos substantivos O substantivo na construção do texto Semântica e discurso	Língua: usos e reflexão - As frases e as palavras (I) Classes de palavras: variáveis e invariáveis
Divirta-se	-----
-----	Autoavaliação

No capítulo escolhido do livro *Português Linguagens* (2015), os pontos positivos estão evidentes em todo o excerto analisado. Primeiramente, o capítulo inicia com o texto “Menino de cidade”, cuja

proposta é a leitura, e volta-se para a compreensão, a interpretação, a discussão do texto inicial, além da análise da linguagem ali utilizada.

No segundo livro, *Projeto Teláris: português* (2015), observamos também um conto, “O sabiá e a girafa”, de Leo Cunha. Antes da apresentação do conto, os autores propõem que o educando reflita sobre as imagens de um sabiá e de uma girafa, e se pede ao aluno que imagine do que se trata a narrativa; após o conto, são dadas informações sobre o autor.

Nos dois livros, é evidente o foco na leitura e na compreensão dos contos, pois, ao se trabalhar a leitura como algo social, que produza sentido para o educando, o livro didático procura atender às necessidades dos alunos, ou seja, abordar temas que estejam dentro daquele universo infantojuvenil com o qual a criança possa se identificar.

No entanto, o ponto negativo está presente também, pois é necessário que o professor trabalhe primeiro com outros tipos de contos, antes de adentrar no texto do próprio livro didático, com o fim de possibilitar um aprendizado prévio sobre crônicas, afinal, nesse capítulo, é apresentado um novo gênero discursivo que pode ser explorado pelas crianças, porém, não se explica nada sobre o assunto, partindo apenas do texto.

Em seguida, é proposta uma atividade em que, no livro de Cereja e Magalhães (2015), são apresentadas oito questões – o aluno utilizará o texto do livro didático como apoio para respondê-las. São exercícios de compressão e interpretação, sendo de muita importância que os conhecimentos linguísticos dos alunos sejam levados em consideração nesse momento, para a melhor compreensão do texto e, assim, para a construção de suas respostas. Apesar de as respostas já estarem presentes no texto, é importante que os professores orientem os alunos para elaborarem suas próprias resoluções, pois, desse modo, os alunos

conversarão com o texto. Marcuschi (2008) idealiza a compreensão como um processo. Para o autor:

[...] fica evidente que ela não é uma atividade de cálculo com regras precisas e exatas. [...] compreender não é uma atividade de precisão, isto também não quer dizer que seja uma atividade imprecisa e de pura adivinhação. Ela é uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução, em que certa margem de criatividade é permitida. De resto, a compreensão é uma atividade dialógica que se dá na relação com o outro. (MARCUSCHI, 2008, p. 256).

Assim, é muito importante que as repostas dadas pelos alunos sejam consideradas válidas, pois caberá ao professor direcionar os discentes para a melhor forma de elaboração das respostas, como reordenação e reconstrução, uma vez que interpretar e compreender é um processo que se dá a partir da interação com os outros.

No segundo livro, de Borgatto, Bertin e Marchezi (2015), percebemos que as questões interpretativas relacionadas ao conto estão em menor quantidade; no entanto, essas atividades focam na qualidade da interpretação, uma vez que são mais centradas na compreensão do aluno. Os tópicos “Linguagem do texto”, “Construção do texto” e “Prática da oralidade” permitem que o aluno estabeleça conexões entre o conto lido e outras áreas, como ditos populares, ilustração, ciência e música. Compreendemos que, a partir desses assuntos expostos pelo livro didático, o aluno compreende que os contos possuem conexões com diversas áreas, além da disciplina de Língua Portuguesa. Esse contexto interdisciplinar favorece o aluno, incentivando-o constantemente a explorar os saberes.

Ainda como positivos, no livro dos autores Cereja e Cochar, ao tratarem de produção de texto nesse capítulo, há propostas de produção em quadrinhos, em que a todo momento o aluno está produzindo a escrita em sala de aula. Isso contribui muito para o desenvolvimento

linguístico, entre outros fatores da língua. Com o livro de Borgatto, Bertin e Marchezi (2015), a produção textual contextualiza o gênero conto para, então, solicitar que o aluno planeje a escrita do conto e, por fim, avalie o seu texto escrito. Essa fundamentação demonstra para o aluno a importância de se tornar crítico quanto ao conteúdo produzido por ele.

Percebemos que nos dois capítulos não há nenhuma questão que não seja para escrever, e isso é muito importante para exercitar o processo de aprendizagem da norma padrão da língua, mas também é necessário que sejam contemplados outros aspectos para se trabalhar com o texto, como a exposição oral, a pesquisa, a dinâmica em sala de aula, aproximando o aluno de sua realidade e, desse modo, produzindo sentido para o que está sendo lido, não tornando o processo algo mecanizado, o que na maioria das vezes ocorre.

Em relação às questões de gramática nos dois capítulos analisados, são trabalhados os substantivos e suas classificações, porém, isso ainda é feito de forma negativa, permanecendo as instruções mecânicas, priorizando-se atividades que têm por objetivo apenas encaixá-las e colocá-las de forma isolada em textos ou pré-textos elaborados e prontos, tornando a abordagem gramatical improdutiva. É, pois, necessário que compreendamos a gramática como fruto do processo de uma construção interativa, deixando, assim, de ser entendida como um conjunto de regras prescritivas, sendo, portanto, de fundamental importância que os livros didáticos explorem as questões gramaticais de forma contextualizada, dentro de uma perspectiva textual, ou seja, é muito importante que a gramática seja trabalhada por meio de textos.

Nos livros didáticos analisados, percebemos que ainda é falho o ensino gramatical, porque apresenta essa gramática de modo conceituado e sem relação com o cotidiano do educando, nem mesmo demonstrando como seu uso é relacionado com a fala. Acreditamos, portanto, que a gramática deve ser explorada a partir do texto produzido

pelo aluno. Esse é o caminho mais eficiente, porém, como destaca Antunes (2003), é preciso distinguir o que é regra de gramática e o que não é regra gramatical, para a utilização metodológica do trabalho gramatical a partir do texto, para uma melhor eficácia do ensino da Língua Portuguesa. Conforme ressalta a autora:

Regras de gramática, como o nome já diz, são normas, são orientações acerca de como usar as unidades da língua, de como combiná-las, para que se produzam determinados efeitos em enunciados funcionalmente inteligíveis, contextualmente interpretáveis e adequados aos fins pretendidos na interação. Dessa forma, são regras, por exemplo: a descrição de como empregar os pronomes; de como usar as flexões verbais, [...]. Em contrapartida, não são regras de uso, mas são apenas questões metalinguísticas de definição e classificação das unidades da língua, [...]. Como se vê, o que está em jogo nesse ensino é prioritariamente pretender que o aluno saiba o nome que as coisas da língua têm, ou seja, o que centraliza esse ensino é saber rotular, saber reconhecer e dar nome às coisas da língua. (ANTUNES, 2003, p. 86-87).

Percebemos nas colocações da autora que o ensino da Língua Portuguesa é marcado pelas regras gramaticais. Os livros didáticos analisados também se utilizam da nomenclatura gramatical para ensinar gramática, e isso já é rotina nas aulas de Português, ficando, desse modo, o texto em última instância – quando usado, é abordado como pretexto para a aplicação da nomenclatura, sem a funcionalidade e a aplicabilidade necessárias. Afinal, é apenas no domínio do texto que as regularidades da gramática encontram total aplicação e importância, e isso que é o primordial para o ensino de gramática.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BORGATTO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2015.

CEREJA, William; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010.

SAVIOLI, Francisco Platão. O percurso das gramáticas nas ações escolares. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (Orgs.). *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.