

O LUGAR DA DISCUSSÃO SOBRE LIVRO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS

Hérica Karina Cavalcanti de Lima¹

RESUMO: Refletir sobre o livro didático é sempre necessário porque, apesar de existir há muito tempo na história educacional brasileira e de dividir espaço com todos os outros recursos presentes na escola nos dias de hoje, ele continua atual. A sua longa história como recurso educacional não afetou a sua validade. Além disso, os investimentos do governo brasileiro na compra de livros didáticos através das diversas edições do PNLD mostram o valor social, educativo e mercadológico que esse material tem na realidade brasileira. Sabendo, então, desse lugar de destaque ocupado pelo livro didático no nosso ensino, realizamos esta pesquisa, que é parte de um estudo de doutoramento, com o objetivo de observar o espaço reservado à discussão sobre esse recurso na formação de professores de português. Para tanto, fundamentados em estudos sobre ensino de língua portuguesa e livro didático realizados por Britto (1997), Batista (1999), Soares (1996, 2002), Barzotto e Aragute (2008) e outros, bem como em reflexões sobre currículo empreendidas por Sacristán (2000), Ranghetti e Gesser (2004), Moreira (2005), Silva (2010) e outros, realizamos uma análise dos programas das disciplinas de formação para a docência dos cursos de licenciatura em Letras de duas Instituições de Ensino Superior, observando se tal discussão estava presente nos documentos (nas ementas ou nos conteúdos), como essa discussão era denominada e quais as indicações de leitura sugeridas a respeito do material/livro didático nas suas referências bibliográficas. Os dados levantados, analisados à luz da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), mostraram que, de um modo geral, a temática do livro didático está presente nos documentos curriculares dos cursos observados e que, para além de um conteúdo da área de conhecimento de referência, apresenta-se como uma discussão mais transversal, capaz de perpassar outros conteúdos lecionados em diferentes componentes curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Livro didático; Formação de professores de português.

RÉSUMÉ: Réfléchir sur le manuel scolaire est toujours nécessaire car, bien qu'il existe depuis de nombreuses années dans l'histoire éducationnelle brésilienne et qu'il divise l'espace avec d'autres recours éducationnels dans l'école, il continue actuel. Sa longue histoire comme ressource pédagogique n'a pas affecté sa vitalité. Et les investissements du gouvernement brésilien dans l'achat de manuel scolaire par différentes édition du PNLD montrent la valeur sociale, éducative et commerciale que ce matériel possède dans la réalité brésilienne, Connaissant, alors, cette position prééminente occupée par le manuel scolaire dans notre enseignement, nous avons réalisé cette recherche, qui fait partie d'une étude de doctorat, en ayant pour objectif d'observer l'espace réserver à la discussion sur cette ressource dans la formation du professeur de portugais. Pour cela, fondamentés sur les études de l'enseignement de la langue portugaise et du manuel scolaire faites par Britto (1997), Batista (1999), Soares (1996, 2002), Barzotto et Aragute (2008) et bien d'autres, ainsi que sur les réflexions sur le curriculum entreprises par Sacristán (2000), Ranghetti et Gesser (2004), Moreira (2005), Silva (2010) et d'autres, nous avons réalisés une analyse des programmes des disciplines de formation pour l'enseignement des cours de licence de Lettres dans deux Institutions d'Enseignement Supérieur, en observant si ces discussions étaient présentes dans les documents (dans les sommaires ou dans les contenus), comment cette discussion était nommée et qu'elles étaient les indications de lectures suggérées à propos du matériel /livre scolaire dans leurs références bibliographiques. Les données relevées, analysées avec l'Analyse de Contenu (BARDIN, 1977), ont montré que, d'une manière

¹ Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

générale, la thématique du livre scolaire est présente dans les documents curriculaires des cours observés et que hormis un contenu dans le domaine de connaissance de référence, il se présente comme une discussion plus interdisciplinaire, capable de surpasser d'autres contenus enseignés dans différents composants curriculaires.

MOTS CLÉS: Curriculum; Livre scolaire; Formation des professeurs de portugais.

1. Introdução

O ensino de língua materna na escola tem como objetivo, dentre outros, oferecer aos alunos a possibilidade de ampliar os conhecimentos que já possuem sobre a língua e de construir aqueles de que ainda não dispõem. Em outras palavras, é favorecer, no aluno, o desenvolvimento de competências, proporcionando-lhes as condições de ler e produzir textos, lançando mão das mais diversas possibilidades de uso da linguagem, sendo, ainda, capaz de refletir sobre essas possibilidades e sobre os efeitos de sentido que cada uma delas pode provocar.

Apesar das inúmeras pesquisas já realizadas sobre ensino de língua portuguesa, muitos aspectos desse ensino ainda precisam ser discutidos. Dentre eles, podemos destacar os materiais didáticos, que existem de formas variadas desde que existe a escola. O livro didático (doravante, LD) talvez seja considerado uma das modalidades mais antigas e importantes de material didático, já que, para muitos, “é uma das condições para o funcionamento da escola” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p. 120).

Esse jeito de ver o livro didático exige que reflitamos não somente sobre suas características e seu uso na sala de aula, mas também sobre o espaço que essas discussões têm na formação de professores de português, ou seja, é preciso saber se e como a temática do LD é contemplada no currículo dos cursos de licenciatura em Letras, pois, mesmo sabendo que a formação inicial é apenas uma etapa do caminho mais amplo de formação e profissionalização do professor, trata-se do momento em que são dadas aos estudantes as condições para que ele construa uma base sólida dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão.

Assim sendo, a fim de refletir sobre o espaço reservado à discussão sobre o livro didático na formação de professores de português, realizamos este estudo, que é um recorte da nossa tese de doutorado, com o objetivo de analisar os programas das disciplinas de formação para a docência de dois cursos de licenciatura em Letras de duas Instituições de Ensino Superior, observando se tal discussão estava presente nos documentos (nas ementas ou nos conteúdos), como essa discussão era denominada e quais as indicações de leitura sugeridas a respeito do material/LD nas suas referências bibliográficas. A seguir, apresentaremos as bases teórico-metodológicas nas quais nos fundamentamos, bem como a análise e interpretação dos dados, seguidas de nossas considerações finais.

2. Formação de professores, currículo e livro didático de português

Formar professores é uma tarefa que tem como objetivo, dentre outros, possibilitar a compreensão acerca da interconexão educação-sociedade, consolidando a ideia de que a pesquisa e a reflexão se impõem como necessidade urgente. Sendo assim, é preciso pensar sobre a natureza e as funções da universidade, espaço privilegiado dessa formação inicial, observando se nela estão se dando “a formação cultural, o estudo crítico do contexto e a análise reflexiva da própria prática, eixos que orientam a formação do professor” na atualidade (PAIVA, 2003, p. 58).

O centro da formação do professor, assim sendo, deve estar na relação entre a teoria e a metodologia, bem como na discussão sobre que teorias sustentam tais ou quais práticas (MOYSES E OUTROS, 2002). Em face disso, pensando na formação de professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, torna-se necessário lançar um olhar mais apurado para as disciplinas que são mais diretamente marcadas pela teorização da prática e pela alimentação da teoria, bem como pela própria experiência prática que os graduandos precisarão vivenciar enquanto professores em formação. São as disciplinas dos campos da didática, da metodologia, do estágio e da prática de ensino, que, apesar de atenderem por nomes diferentes e apresentarem ementas e formatos diversificados de acordo com a instituição e o curso de origem (a estruturação do currículo fica a cargo de cada instituição, como está apontado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior), são obrigatórias nos cursos de licenciatura. Elas buscam, dentre outros objetivos, inserir os alunos nas discussões sobre a prática e em situações concretas de ensino.

As “disciplinas de formação para a docência” (GATTI; NUNES, 2009), como são chamadas, são de grande relevância para o entendimento do quadro formativo teórico-prático que está sendo proposto aos futuros professores, uma vez que é, sobretudo, no âmbito delas que se encontram os conteúdos mais intimamente relacionados com o trabalho que será realizado pelos professores no exercício efetivo da sua função. No caso dos cursos de licenciatura em Letras, nos quais são formados profissionais que estão encarregados de inserir de forma mais efetiva e competente os alunos nas práticas sociais de leitura, fala e escrita, essas disciplinas passam a ter um papel ainda mais importante, pois é preciso que elas deem espaço a discussões que passem pelos vários usos sociais da língua.

Pensar sobre as disciplinas de formação para a docência é também trazer à tona uma concepção de ensino como prática situada num contexto histórico e social definido. Nesses termos, considerando o contexto do ensino de língua materna no nosso país, torna-se igualmente necessário voltar nosso olhar para os recursos didáticos usados pelos professores para dar conta desse ensino, como é o caso do LD, material que, segundo Batista (1999), tornou-se referência para a construção do fenômeno do letramento no país.

O LD conquistou um espaço tão amplo no nosso ensino que pode ser considerado uma fonte de pesquisa da história da educação no nosso país. Eles permitem recuperar informações sobre saberes e práticas considerados formadores de gerações, sobre

tendências metodológicas e políticas socioculturais ao longo do tempo (SOARES, 1996). Mas há muitas outras questões sobre o LD que precisam ser consideradas. Uma delas, apresentada por Coracini (2003), diz respeito à monofonização do LD. A autora ressalta que, nos manuais de português, o discurso didático mostra-se como sendo a verdade, pois tudo o que é dito ou escrito é entendido como a verdade, verdade sobre os fatos, a natureza, o processo de ensino-aprendizagem, a língua etc. Isso é complicado porque, como sabemos, o LD, nas escolas brasileiras, indica o conteúdo a ser ensinado, funciona como currículo a ser seguido. E, como sabemos mais ainda, o conteúdo abrigado no livro didático de português, assim como no de todas as disciplinas, é apenas uma síntese/sistematização do conhecimento e da cultura socialmente produzidos. Esse material representa as escolhas dos autores em relação aos conteúdos que eles consideram importantes para serem aprendidos, ou seja, é a visão de mundo do autor que está ali representada para ser ensinada, não necessariamente a do professor que está utilizando o livro.

Além disso, esse material funciona como a metodologia para ensinar os conteúdos e como a própria teoria que fundamenta esse ensino. Como destaca Bräkling (2003, p. 212), o LD é uma ferramenta semiótica que realiza a mediação entre aspectos do conhecimento sobre a linguagem e a língua, de um lado, e o professor e os alunos, de outro, numa instância socialmente legitimada como espaço de aprendizado. Por ser esse recurso semiótico o meio através do qual os sentidos são produzidos e mobilizados e por definir conteúdos efetivamente abordados, o LD determina as possibilidades de aprendizagem a que os alunos terão acesso na sala de aula.

Considerando, então, esse caráter prescritivo e imperativo do LD (CORACINI, 2003), reforça-se a importância de refletir sobre o espaço que as discussões em torno desse recurso possuem nos cursos de formação de professores de português, pois urge saber: estamos formando professores conscientes desse caráter multifacetado do LD?

3. Percorso metodológico

Nosso estudo, de caráter qualitativo, teve como foco os cursos presenciais de licenciatura em Letras da UFPE e UFRPE (campus Recife). Para tanto, utilizando a pesquisa documental, debruçamo-nos sobre os programas das disciplinas de formação para a docência (didáticas, práticas, metodologias e estágios) a fim de analisarmos o lugar da discussão sobre livros didáticos nesses cursos, considerando: i) a presença da temática do LD nessas disciplinas; ii) a abordagem dada a essa temática em cada uma delas; e iii) as indicações de bibliografia a respeito dessa temática sugeridas como leitura para tais disciplinas. Considerando as características da pesquisa qualitativa e a natureza dos dados coletados, as análises dos dados se apoiaram no caráter inferencial e interpretativo da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

Ao todo, são 128 disciplinas (83 obrigatórias, 26 eletivas e 19 optativas) ofertadas pelos dois cursos analisados, das quais 14 são classificadas como sendo de formação para a docência, pois se voltam para o ensino de língua portuguesa e literatura. Dessas, 6,

somando os dois cursos, propõem a discussão sobre LD nas ementas e/ou nos conteúdos e 10 apresentam referências bibliográficas que se relacionam explicitamente com a questão do material/LD. Em alguns casos, as disciplinas não propõem a discussão nas ementas e/ou conteúdos, mas indicam a leitura de textos sobre a temática, o que nos faz pensar que a temática do LD é, para além de um conteúdo da área de conhecimento de referência, uma discussão mais transversal, capaz de perpassar outros conteúdos lecionados em diferentes componentes curriculares.

Vale salientar que, apesar de termos nos debruçado sobre esses documentos de forma a compreender se/como a temática do LD se apresenta nos cursos de licenciatura em Letras das duas IES em estudo, temos a consciência de que, numa pesquisa dessa natureza, na qual nos debruçamos sobre documentos, sobre a face prescritiva do currículo, torna-se impossível conhecer tal currículo apenas considerando esse aspecto. É preciso situá-lo no contexto histórico que envolve outras questões, uma vez que, como destacam Sacristán (2000), Moreira (2005), Silva (2010), Ranghetti e Gesser (2004) e tantos outros estudiosos, o currículo é uma construção historicamente configurada, que se origina dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; portanto, é carregado de valores e pressupostos que é preciso decifrar.

Vejamos agora, nas análises, como percebemos o lugar da discussão sobre LD em cada curso.

4. A temática do livro didático nos cursos de licenciatura em Letras da UFRPE e UFPE: presença, abordagem e indicações de leitura

O curso de licenciatura em Letras/Espanhol da UFRPE possui 6 disciplinas de formação para a docência, sendo 5 voltadas para o ensino de língua e 1 destinada à discussão sobre o ensino de literatura. São elas: Didática do ensino da língua(gem), Prática pedagógica da língua portuguesa I e II, Prática pedagógica de literatura e Estágio supervisionado obrigatório II e IV.

Dessas disciplinas, 4 apresentam a discussão sobre LD nas ementas e/ou conteúdos (Didática do ensino da língua(gem), Prática pedagógica da língua portuguesa I, Prática pedagógica da língua portuguesa II e Estágio supervisionado obrigatório IV).

A discussão sobre LD é proposta nesse curso de várias formas, indo desde os conceitos mais gerais, como o reconhecimento desse material como recurso didático entre vários outros, até a produção, avaliação e seleção do mesmo.

O programa da disciplina Didática do ensino da língua(gem), ofertada no 7º período, parece indicar que a discussão sobre LD está inserida numa discussão maior sobre o grupo dos diversos materiais didáticos voltados para o ensino de português. Ou seja, o LD aparece circundado pela reflexão acerca do arsenal de materiais que povoam a escola e as salas de aula: ele é reconhecido simplesmente como um recurso do ensino. Esse modo de apresentação do conteúdo remete a um tratamento mais introdutório e

generalizado da temática, o que não nos permite identificar as especificidades a serem contempladas no momento da discussão. Parece ficar a critério do professor a seleção das questões mais relevantes e pertinentes sobre o LD a serem discutidas nessa disciplina, considerando, claro, os programas das demais disciplinas de formação para a docência que trazem também essa temática.

Nesse mesmo período do curso, quando se depara com a disciplina Prática pedagógica da língua portuguesa 1, o licenciando, ainda de modo mais geral, tem oportunidade de refletir sobre a relação entre materiais didáticos e o contexto educacional mais amplo, considerando conceitos como transversalidade, interdisciplinaridade e pedagogia de projetos. Não há, como podemos observar, na ementa nem nos conteúdos, indicações mais detalhadas a respeito da relação entre essas questões e o LD ou sobre como elas devem ser abordadas. No entanto, supomos que se trata de uma tentativa de promover o debate sobre o currículo e o papel que o LD exerce nesse contexto.

No documento da disciplina Prática pedagógica da língua portuguesa 2, ofertada no 8º período, pudemos perceber que há uma especificidade maior no que diz respeito ao tratamento da temática do LD. No âmbito dessa disciplina, observamos que a discussão está relacionada à política nacional que rege esse recurso no nosso país, uma vez que traz a reflexão acerca do PNLD, da produção, seleção e avaliação dos manuais. Trata-se de uma discussão relevante, tendo em vista não somente o caráter mercadológico que o LD assume nesse cenário, mas a prioridade que é dada a esse recurso através de uma política pública bilionária.

No último período do curso, durante a oferta de Estágio supervisionado obrigatório IV, vimos a referência à atividade de produzir, avaliar/analisar materiais e livros didáticos. Acreditamos que essa é uma discussão que não pode faltar na universidade durante a formação de professores de português, por diferentes motivos: i) é de pesquisadores e docentes das universidades que é formada a equipe de analistas que avaliam os livros e criam as resenhas que irão compor o Guia de Livros Didáticos. Sendo assim, essa instituição é um espaço privilegiado de produção desse conhecimento e precisa deixar os licenciandos a par desse processo tão decisivo da política de livros didáticos no nosso país; ii) é a partir do ensino da leitura, oralidade, escrita e análise linguística, por exemplo, que os LDs precisam ser analisados, para que os graduandos observem que metodologias são utilizadas para promover esse ensino, quais são as concepções norteadoras, se todos os eixos realmente são contemplados, que textos são propostos para leitura, como se dá a abordagem da literatura etc.; iii) a universidade tem o papel de formar professores apropriados dos conteúdos das áreas de conhecimento de referência que são necessários ao ensino de língua materna na educação básica. Quanto mais conhecimentos dessa natureza forem construídos na universidade, mais condições terão os professores de serem autores das suas práticas, de produzirem seus próprios materiais e de utilizarem o LD de forma autônoma e desapegada, de modo que ele esteja a serviço das suas práticas e não o inverso, como já foi dito.

No que diz respeito à indicação de referências bibliográficas sobre LD, considerando as disciplinas de formação para a docência voltadas para o ensino de língua portuguesa e literatura, a UFRPE traz 5 indicações de textos, distribuídas em 4 dessas

disciplinas (algumas indicações se repetem em várias delas). As leituras propostas incluem o Guia de Livros Didáticos e livros escritos por autores consagrados no tema, como Rojo e Batista (2003).

Dentre essas referências, repetem-se em algumas disciplinas o documento “Guia de livros didáticos PNLD 2008” e os livros “O livro didático de português: múltiplos olhares” e “Livro didático de língua portuguesa: letramento e cultura da escrita”.

Apesar de não haver muitas indicações de leitura, os textos sugeridos parecem trazer uma visão sobre o contexto em que se insere a discussão sobre o LD no país. Há textos que abordam esse objeto de forma mais geral e outros que apontam para as suas especificidades, o que remete às várias perspectivas sob as quais esse objeto pode ser analisado no ensino da língua materna e conforme propõe o curso.

No que diz respeito ao perfil curricular do curso de licenciatura em Letras/Português da UFPE, encontramos 7 disciplinas de formação para a docência que se ocupam do ensino de língua/literatura: Metodologia do ensino de língua portuguesa 1, 2, 3 e 4 e Estágio curricular supervisionado em português 2, 3 e 4. Estágio curricular supervisionado em português 1 tem uma temática mais geral: volta-se para a observação do processo de organização da escola e da sala de aula enquanto espaços educativos, bem como para o acompanhamento do docente em seu processo de formação e atuação profissional. Dessas disciplinas, 2 apresentam a temática do LD em suas ementas e/ou conteúdos (Metodologia do ensino de língua portuguesa 3 e Estágio curricular supervisionado em Português 2).

Pelo que podemos perceber dos programas do curso de licenciatura em Letras da UFPE, a discussão sobre o LD se dá em duas disciplinas, ambas lecionadas no mesmo período: Metodologia do ensino de língua portuguesa 3 e Estágio curricular supervisionado em português 2 (6º e 7º períodos, dependendo do horário do curso/75 e 90 horas-aula, respectivamente). De acordo com as designações que a temática recebe nos documentos, podemos inferir que a discussão perpassa desde aspectos mais gerais dos livros e materiais didáticos até a preparação e o uso desse material.

Na disciplina Metodologia do ensino de língua portuguesa 3, a proposta de trabalho se volta, de uma maneira mais geral, para livros e demais materiais didáticos de língua portuguesa. Aqui, assim como destacado em disciplinas da UFRPE, ocorre uma generalidade que tem, ao mesmo tempo, vantagens e desvantagens, porque tanto pode promover uma amplitude no tratamento da temática, como essa mesma amplitude pode ser indicativa de uma abordagem superficial e pouco detalhada. Como se trata de disciplina de metodologia, a ideia é que o LD seja visto sob essa ótica, isto é, que seja levado à discussão, por exemplo, o papel desse material na metodologia empregada pelo professor diante dos vários outros recursos de que ele pode dispor para dar suas aulas.

No mesmo período, desta vez na disciplina de Estágio curricular supervisionado em português 2, momento do estágio supervisionado, o estudante de licenciatura em Letras da UFPE irá, de forma mais específica, realizar análise crítico-reflexiva de materiais didáticos, considerando a seleção, a preparação e a utilização desses materiais nas aulas de português. Para além do que já foi dito sobre esses aspectos da discussão

sobre LD proposta por disciplinas da UFRPE, chamamos atenção para o aspecto “utilização”, presente apenas nessa disciplina, pois sabemos que refletir sobre os usos que são feitos do LD na sala de aula é uma necessidade que se torna cada vez mais forte e presente. Além dessas duas, mais 4 disciplinas indicam, em suas referências, a leitura de livros e textos relacionados à temática do LD (Metodologia do ensino de língua portuguesa 1 e 4 e Estágio curricular supervisionado em português 3 e 4).

No que diz respeito à apresentação de referências explicitamente relacionadas à temática do LD, o curso de licenciatura em Letras da UFPE é o destaque. Mesmo havendo apenas 2 disciplinas que tratam dessa temática, são, ao todo, 19 indicações de textos, presentes em 5 disciplinas (algumas indicações também se repetem em várias delas).

Pudemos perceber que as indicações de leitura se voltam para os vários aspectos que circundam o LD: os eixos de ensino, autoria e legitimação desse recurso, elaboração e escolha, letramento e literatura. Encontramos, também, textos que contemplam as várias visões acerca desse objeto, sobretudo as críticas feitas a ele, como é o caso dos que têm (co)autoria de Geraldi (1986, 1987), de Marcuschi (1996) e de Britto (1997). Além disso, os textos propostos variam entre livros, artigos publicados em periódicos e até livros didáticos (manual do professor), como é o caso de “Português através de textos”, “Português – uma proposta para o letramento” e “Texto e interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos”.

As indicações repetidas nas disciplinas são “Avaliação de cartilhas e livros didáticos: perguntas a formular”, “Texto e interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos”, “Interpretação, autoria e legitimação do livro didático – língua materna e língua estrangeira”, “Livro didático de língua portuguesa: a favor ou contra?”, “Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?”, “A ‘interpretação do texto’ no livro didático de português”, “A expressão oral no livro didático de português”, “O livro didático de português – múltiplos olhares”, “Português – uma proposta para o letramento”, “Contribuições ao debate sobre o material didático de língua portuguesa”, “Português através de textos”.

Esse apanhado parece indicar que, apesar de contemplar a discussão em apenas duas disciplinas (Metodologia do ensino da língua portuguesa 3 e Estágio curricular supervisionado em português 2), as leituras indicadas já a partir da segunda metade do curso tendem a mostrar que a discussão sobre o LD perpassa outras temáticas, como o ensino dos eixos, por exemplo, e parecem querer preparar o licenciando para as discussões específicas sobre esse material, que são ofertadas nas disciplinas em questão. A ideia, ao que nos parece, é que os estudantes cheguem nessas disciplinas com conhecimentos prévios já construídos a respeito do objeto LD. Vale destacar que a sequência em que as disciplinas de metodologia e estágio são ofertadas (Metodologia do ensino de língua portuguesa 1 antecedendo o Estágio curricular supervisionado em português 1, e, assim, sucessivamente) respaldam essa ideia: os licenciandos discutem as questões metodológicas sobre o ensino de língua materna e, na sequência, refletem sobre elas e as aplicam durante os estágios.

5. Considerações finais

Diante dos dados analisados, observamos que a temática do LD tem lugar reservado nos cursos ora de forma mais pontual, ora de forma mais transversal. Em algumas situações, porém, a discussão proposta parece ser tímida, não dando conta da complexidade do tema, que é valioso, amplo, rico e necessário. No entanto, entendemos que, se o espaço reduzido para a discussão sobre LD em alguns dos programas analisados for justificado pela necessidade de abrir o currículo a discussões sobre a relação teoria-prática, o saber-fazer, a teorização e o “manejo” dos conteúdos da área de conhecimento de referência imprescindíveis à formação do professor reflexivo, autônomo e autor da sua aula, podemos ter um indício de que o que se espera é a formação do professor que saiba o quê, como e para que ensinar, dispondo ou não do LD. E isso é importante, pois é mais proveitoso ensinar a lidar com a linguagem do que com o LD, o que remete ao que defendemos: melhor investir na qualidade da formação do professor do que apenas na qualidade desse material.

Refletindo sobre a abordagem do conteúdo LD presente nos documentos das duas IES, inferimos que a discussão é proposta, inicialmente, de modo mais geral, ou seja, o “tom” da discussão é dado pelo docente. A generalização percebida na apresentação da discussão nos dois cursos pode permitir que o professor direcione a discussão para os aspectos que ele considerar necessários e pertinentes. No entanto, como já dito, corre-se o risco de o LD ser abordado sob uma única perspectiva ou, ainda, de que algum aspecto dessa discussão deixe de ser contemplado. Isso porque, ao mesmo tempo em que a generalidade pode dar margem a várias possibilidades de discussão, pode também restringir, delimitar a temática, impedindo que o estudante tenha uma visão das especificidades desse material complexo e multifacetado. Pode, ainda, haver o risco de as discussões se voltarem para apenas um lado do objeto LD, ficando de fora do debate as suas várias outras facetas.

Nas disciplinas seguintes, passadas essas introduções, ganham espaço questões mais específicas sobre o LD. Podemos perceber que, nas duas IES, há um processo que vai do “todo” para as “partes” na abordagem da temática – do geral para o mais específico – em que as especificidades da temática parecem ser contempladas de forma mais expressa e mais detalhada. Apenas na UFPE encontramos explícita a discussão sobre o uso, que é necessária ao professor que precisará fazer escolhas e questionar esse uso, considerando que o LD teve seu “valor” construído à medida que cresciam as difíceis condições de trabalho do professor, as quais dificultavam a elaboração autônoma das suas próprias práticas.

No que se refere às indicações de leitura sobre LD, observamos que, das 13 disciplinas analisadas, apenas 3 (três) não trazem indicações de leitura referentes a livros didáticos. As demais 10 disciplinas apresentam indicação de leitura sobre tal temática, de forma bem diversa, mas com algumas aproximações.

Este estudo nos faz acreditar que, ao mesmo tempo em que o licenciando precisa se deparar, durante sua formação inicial, com conteúdos da área de conhecimento de referência que o preparem teórica e metodologicamente para o ensino dos conteúdos da

educação básica, ele precisa também refletir sobre as vantagens e desvantagens do uso do LD, de modo a conscientizar-se das implicações desse uso e das escolhas que precisará fazer ao tê-lo ou não em mãos (inclusive porque, se o LD existe, suas escolhas são limitadas). Sabendo disso, o professor poderá desenvolver autonomia para dar suas aulas e utilizar qualquer livro, didático ou não, ou seja, qualquer material, qualquer discurso, uma vez que o apoio para a aula de língua materna pode ser a própria língua em uso, o texto que o aluno escreve etc. Como evidenciam Barzotto e Aragute (2008), Fairchild (2009) e outros, a própria natureza da linguagem como objeto de ensino é um importante ponto de partida para a elaboração de diferentes maneiras de ensinar.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARZOTTO, Valdir H. e ARAGUTE, Tânia. O falante, o professor e o ensino de língua portuguesa. Em: ZOZZOLI, Rita Maria Diniz & OLIVEIRA, Maria Bernadete (Orgs.). **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 1999, p. 529-575.

BRÄKLING, K. L. A gramática nos LDs de 5ª. a 8ª. série: que rio é este pelo qual corre o Ganges?. In: BATISTA, A. A. G. & ROJO, R. H. R. (Orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CORACINI, M. J. O olhar da ciência e a construção da identidade do professor de língua. In: CORACINI, M. J. F. R.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.). **O desejo da teoria e a contingência da prática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003b.

FAIRCHILD, T. M. Conhecimento técnico e atitude no ensino de língua portuguesa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.3, set./dez. 2009, p. 495-507.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Orgs.). **Formação de professores para o Ensino Fundamental**: estudo de currículo das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1998.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MOYSES, M. A. A.; GERALDI, J. W.; COLLARES, C. A. L. **As aventuras do conhecer**: da transmissão à interlocução. *Educação e sociedade*, n. 78, Campinas, 2002.

PAIVA, E. V. A formação do professor crítico-reflexivo. In: _____ (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 47-66.

RANGHETTI, D. S.; GESSER, V. Um *design* para a formação inicial de professores(as): um projeto em construção. **Contrapontos**, v. 4, n. 2, pp. 305-324, Itajaí, maio/ago. 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1. ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOARES, M. B. Um olhar sobre o livro didático. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte: Dimensão, n. 12, vol 2, p. 52-63, nov./ dez. 1996.