

Resumo:

Este artigo tem por objetivo contribuir com as discussões sobre a história da leitura e as inúmeras formas como ela ocorre.

Esta pesquisa é parte de uma investigação a respeito de como os professores de história utilizam o livro didático e baseou-se em documentação produzida a partir da observação direta de aulas de professores de história da rede pública do Estado de Santa Catarina.

Parto da ideia de que ao se utilizarem do livro didático os professores reelaboram o texto lido a ponto de inventarem tramas e representações diferentes do texto impresso e, no caso de professores de história, o conteúdo ensinado pode se constituir em narrativas diferentes daquelas que estão presentes nos livros. Isto indica que o professor usuário, leitor e elaborador de sentidos a respeito dos assuntos veiculados pelos livros didáticos manifestam formas diferentes de apropriação e explicação dos conteúdos ensinados. Sendo assim, faço as seguintes indagações: como os leitores dos livros didáticos se apropriam dessa leitura? Quais são as estratégias de seu uso? Como compartilham dela?

Palavras-chave: Livro didático; ensino de história; leitura.

Résumé:

Cet article a objectif contribuer avec les discussions sur l'histoire de la lecture et aux innombrables formes par lesquelles elle se produit. Il est

²⁸ Professora do Colégio de Aplicação
Universidade Federal de Santa Catarina.
Mestre em Educação
Universidade Federal de Santa Catarina
Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História - NipeH
E-mail: ivonetesouza@ca.ufsc.br

partie d'une recherche concernant comme les enseignants d'histoire utilisent le livre didactique. Cette recherche s'est basée sur documentation produite à partir du commentaire direct de leçons d'enseignants d'histoire du filet public de l'État de Santa Catarina.

Accouchement dont de l'idée à il s'utilisera du livre didactique, les enseignants reelaboram le texte lu à tel point que inventer des trames et des représentations différentes du texte imprimé, et que dans le cas d'enseignants d'histoire, le contenu enseigné peut se constituer dans des récits différents de celles qui sont présentes dans les livres.

Ceci indique que l'enseignant usager, lecteur et l'élaborateur de sentis concernant les sujets propagés par les livres didactiques manifestent des formes différentes d'appropriation et d'explication des contenus enseignés.

Les questions que cet article soulève sont les suivantes : comment les lecteurs des livres didactiques s'approprient de cette lecture ? Quelles sont les stratégies de leur utilisation ? Ils comme partagent d'elle ?

Mots-clé: livre didactique; enseignement d'histoire; lecture

Este artigo tem por objetivo contribuir com as discussões sobre a história da leitura e as inúmeras formas como ela ocorre.

Esta pesquisa é parte de uma investigação a respeito de como os professores de história utilizam o livro didático e baseou-se em documentação produzida a partir da observação direta de aulas de três professores de história da rede pública do Estado de Santa Catarina. A rigor,

foram assistidas aulas equivalentes a um bimestre de cada um dos observados. Dentre esses professores, um era do sexo masculino e dois do sexo feminino. Contudo, para preservar a identidade de todos, optei por utilizar nomes fictícios e uniformizar o aspecto gênero. Sendo assim, todos os professores receberam nomes masculinos.

É sabido que dentre os textos impressos, os livros didáticos, hoje em dia, são os mais presentes e os mais utilizados em salas de aulas por professores e alunos. Contudo, permanecem pouco problematizadas as formas segundo as quais essa leitura é feita. Entretanto, no que diz respeito à relação professor/livro didático, é ainda muito forte a ideia de que o professor que adota formalmente um desses livros é um mero reprodutor dos conteúdos, afirmativa que colide com as pesquisas que abordam a dinâmica de interação e subjetividade que se estabelece entre obra impressa e leitor.

Parto da ideia de que ao se utilizarem do livro didático os professores reelaboram o texto lido a ponto de inventarem tramas e representações diferentes do texto impresso e que, no caso de professores de história, o conteúdo ensinado pode constituir-se em narrativas diferentes daquelas que estão presentes nos livros. Isto indica que o professor usuário, leitor e elaborador de sentidos a respeito dos assuntos veiculados pelos livros didáticos, manifesta formas diferentes de apropriação e explicação dos conteúdos ensinados. Sendo assim, faço as seguintes indagações: como os leitores dos livros didáticos se apropriam dessa leitura? Quais são as estratégias de seu uso? Como compartilham dela?

Chartier chama atenção para o fato de que o impresso adquire sentido nos espaços em que se constroem seus sentidos. No caso do livro didático esses espaços são as disciplinas escolares, o currículo e a cultura escolar.

Segundo Chartier, o sentido da leitura é afetado pela forma como o texto atinge os leitores. O livro didático chega às mãos de leitores através dos diversos momentos institucionais a partir dos quais, então, compartilham do espaço escolar.

O universo escolar é detentor de uma cultura que dá suporte aos códigos dos conhecimentos, regulamentos e práticas escolares. Esses códigos manifestam-se nos textos didáticos e materializam-se nas inúmeras formas de explicações dadas pelos professores em sala de aula. Essa cultura, que chamamos de escolar, possui e dissemina formas de representações a respeito do conhecimento histórico; tem seus códigos próprios para apropriar-se e difundir o conhecimento histórico, e os livros didáticos possuem um código de leitura próprio a respeito da história.

No ensino de história a leitura é via de acesso para alunos apropriarem-se dos conteúdos, ainda que essas apropriações ocorram em níveis básicos, constituindo-se no que Chartier denomina de pré-saber.

A rigor, a leitura do livro, individual ou em grupos, tem por finalidade levar os alunos a fazerem uma leitura prévia.

É muito comum a leitura ser também a ante-sala de preparação para outro trabalho. Mas, às vezes, é também utilizada como atividade posterior a um conteúdo explicado, nesse caso, ela serve como um fechamento de conteúdo, um reforço do que já foi trabalhado.

Com relação ao aspecto leitura, nela estão incluídas outros recursos de aprendizagem que os professores utilizam, como por exemplo, o rastreamento de vocabulário com o objetivo de que os alunos se apropriem do sentido do texto.

Na turma do professor Miguel, a cada dúvida que surge, o docente procura ajudar mediante a aproximação com palavras sinônimas e/ou que

tenham um sentido aproximado. Esse método consiste em fazer com que os alunos encontrem o sentido de uma palavra que o enunciado solicita. Exemplo: se o enunciado pretende chegar à palavra “limitação” (ao poder), o professor cria várias perguntas baseadas no cotidiano que levem à ideia de diminuição, impedimento.

O Professor Francisco prefere deixar que os alunos manifestem estranhamento a respeito dos vocábulos e conceitos que surgem no texto. O docente costuma recorrer ao dicionário e ler a definição.

Na discussão sobre o adiantamento da maturidade de D. Pedro II surge o seguinte esclarecimento que envolve a palavra “teoria”: diz o professor Francisco - “teoricamente os deputados e senadores que formavam a assembleia geral eram escolhidos pelo povo, mas...”

Um aluno pergunta o que é “teoricamente”. O professor diz que certas coisas são uma coisa na teoria e outra na prática. Pede para um aluno ir buscar o dicionário, mas antes explica que na teoria muita coisa se diz, mas pouca coisa se faz. Abre o dicionário e lê o que é teoria. ‘Especulação independente de aplicações prática; conjunto de princípios, hipótese; noções gerais.’ Por fim, complementa a explicação dizendo que “falava-se que os deputados e senadores eram eleitos pelo povo, mas na prática era diferente”.

Ao montar estratégias de busca de sentidos de leitura o professor pode alterar o sentido de um texto. Na explicação de Francisco o conceito de teoria migrou da definição do dicionário para o senso comum.

A busca de sentido de um texto, ou de uma explicação sobre o texto, também é feita mediante perguntas que os professores lançam.

O professor Miguel faz pausas nas explicações, solicitando que alguns alunos leiam em voz alta trechos curtos do livro-texto. O ritmo da aula assemelha-se a um jogral, no qual o professor tem participação maior.

Estratégia similar é utilizada pelo professor Francisco em um dos textos sobre as revoltas regenciais.

No texto intitulado “as revoltas do período regencial e o povo”, Francisco enfatiza o conceito “povo”.

“O que é povo?” – pergunta Francisco.

“São as pessoas, a gente que mora em um país”. – respondem os alunos.

O professor procura identificar o conceito de “povo” com o de população, porém busca dar ênfase a ideia de “povo” como sinônimo de população oprimida. (pobres e escravos).

O professor Ronaldo, às vezes, lê o que havia escrito no quadro e explica o conteúdo para os alunos.

Nas aulas de Francisco o texto contido no livro ou escrito no quadro tem a finalidade de ser o fio condutor que direciona as discussões para os assuntos desejados. Assim sendo, um parágrafo pode suscitar outras questões.

Do mesmo modo, incluo nesse item a respeito da elaboração de novos sentidos de leitura a partir da interação com o livro didático, recursos outros como: fotos, cartazes, objetos.

Cartazes informativos com resumo do conteúdo dado, ou cartazes alegóricos suscitadores de interpretações sobre um fato foram usados pelos professores Miguel e Francisco.

Miguel utiliza a foto de três personagens. Essas fotos são afixadas no quadro à medida que a narração do professor avança.

Outro recurso que é utilizado pelos professores para adensar sentidos aos textos dos livros didáticos são os cartazes elaborados pelos alunos. Dois dos professores observados pediram aos alunos cartazes sobre as revoltas regenciais.

A partir de recortes de jornais sobre diversos conflitos, os alunos do professor Francisco elaboram, em conjunto, um cartaz que foi usado como referência para aprofundar diversos assuntos e textos, dentre eles a guerra contra o Paraguai e o acordo do MERCOSUL.

Objetos também são recursos aglutinados à utilização do livro didático para alcançar compreensão dos textos.

Ao falar sobre a primeira constituição do Brasil independente, o professor Miguel procura relacioná-la com a de 1988. Em seguida pergunta: -“alguém já viu a nossa constituição? Já a seguiu? Já leu?”

Pega a constituição de 1988, lê o capítulo primeiro e explica. Continua a leitura e faz algumas considerações a respeito da constituição até o artigo V.

Os sentidos da leitura também são estimulados mediante a ênfase em determinados questionamentos. Assim, o professor Miguel pergunta várias vezes e de maneiras diferentes sobre aqueles conteúdos os quais deseja que os alunos apreendam.

Da mesma forma fez o professor Francisco ao trabalhar com a comparação entre a monarquia e república no que diz respeito ao exercício do poder.

“Dom Pedro I exerceu a monarquia autoritária e Dom Pedro II exerceu a monarquia parlamentarista”.

Um aluno pergunta o que é ser “autoritário”.

“Se digo que meu pai é autoritário, o que quero dizer com isso?”

Pergunta o professor.

“Que é exigente...” – alguém responde.

Outras maneiras pelas quais os professores constroem outros sentidos para a compreensão dos textos didáticos são os questionamentos e explicações em linguagem coloquial ou semi-coloquial.

O professor Francisco dá a seguinte explicação e faz a seguinte observação sobre a participação da Inglaterra na guerra do Paraguai: “Mas a Inglaterra, (aumenta o tom de voz) lá no outro lado do mundo, tinha que meter o bedelho.”

E sobre as motivações, expectativas e sentimentos de Solano Lopes, Francisco explica a partir de ângulos bem personalistas: “Solano Lopes, que era governante do Paraguai, apresou navios brasileiros e invadiu o Mato Grosso. Ao fim da guerra todos perderam, não foi como se pensava no início, eu vou ganhar, eu vou ganhar, eu vou ganhar.”

Esse estilo de explicação coloquial também se fez presente nas aulas do professor Miguel. E é dessa ótica que é apresentada a abdicação de D. Pedro I. Vejamos sua fala:

“D. Pedro I deixa o trono para seu filho D. Pedro de Alcântara, mas o menino tinha apenas cinco anos - que fazer?”

O professor Ronaldo explica a eleição durante o segundo reinado nos seguintes termos: “Vamos ter eleições na porrada, como a do cacete.

Porque naquela época o voto era dito: - quero votar no fulano, etc. E se não votasse no candidato do partido, o sujeito poderia levar uma coça.”

E a respeito da questão Christie, o professor Ronaldo faz a seguinte avaliação: “Tudo isso por causa de uns pingüços. Eles foram o estopim da questão Christie.”

O livro didático caracteriza-se pelas discontinuidades e incoerências, algo similar ao que Chartier diz sobre a literatura de cordel. Chartier afirma que uma de suas características é ser criadora de uma leitura “descontínua, salteada, que se acomoda às rupturas e às incoerências”. Isso influencia as ações didáticas dos professores.

A ele cabe, portanto, o trabalho de preenchimentos dessas discontinuidades, mediante explicações expositivas. Isso leva a que o professor preencha as lacunas no conteúdo, imaginando outras tramas com as polêmicas do tempo recente. Dessa forma o golpe da maioria resvala para a maioria atual, notadamente no que tange ao direito de votar; a escravidão aporta no trabalho infantil dos nossos dias e depois para a abolição; e a guerra do Paraguai ganha seu epílogo no MERCOSUL.

Ocorre, porém, que esse conjecturar passa a ser não a interpretação do fato, mas o próprio fato.

Outro meio que os professores utilizam para ampliar os sentidos das leituras dos livros didáticos é induzir a que os alunos utilizem-se de outros livros didáticos e similares, revistas, jornais, quando da elaboração de suas pesquisas.

O professor Ronaldo altera o texto do autor com parágrafos seus e nele inclui argumentos de outros autores.

Finalmente, cabe mencionar que os sentidos desejados que uma leitura deva ter atingem, inclusive, os enunciados de provas.

Ler a prova para os alunos antes que comecem a respondê-la denota um receio de que a leitura dos alunos possa ser deficitária no entendimento do sentido dos enunciados.

Nas aulas do professor Ronaldo a leitura esteve colada ao conteúdo que era escrito no quadro. À medida que um texto vai sendo colocado no quadro, o professor vai explicando aquele tópico. Isso propicia uma leitura fragmentada, sendo que nos interstícios dela são embutidas as explicações do professor, que ora constitui-se uma reafirmação do que já está escrito, e ora descola-se sobremaneira do assunto em curso, seja pela introdução de outros temas, seja pelo presentismo do tema da aula, o que passa a configurar um assunto “novo”, uma vez que se cria um desencontro entre a temporalidade e as explicações da trama histórica.

A discussão que Chartier traz sobre a literatura de cordel permite uma aproximação com a lógica de disseminação, características e finalidades dos livros didáticos.

Chartier afirma que a literatura de cordel caracteriza-se por ser criadora de uma leitura “descontínua, salteada, que se acomoda às rupturas e às incoerências”. Ela opera adaptações de obras literárias para um público pouco letrado, mas essa adaptação “modifica o texto relativamente”.

Que adaptações são feitas nos livros didáticos no sentido de adequar os conhecimentos históricos a um público escolar?

Mas essa discussão já adentra a outros aspectos que o ensino suscita.

Referências:

CHARTIER, Roger. **O Mundo como Representação**. In **Revista Annales** (NOV-DEZ. 1989, N° 6. Tradução in: Estudos Avançados, 1991.

_____. **Textos, Impressos, Leituras. In A História Cultural - entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. **A Aventura do Livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.