



A EXPERIÊNCIA DO PROFESSOR COM LIVROS DIDÁTICOS

Rosane de Fátima Batista Teixeira – UFPR

Instituição Financiadora: CAPES/REUNI

Resumo:

Apresenta resultados parciais de pesquisa de doutorado que discute as formas como o professor produz as condições de ensinar a ler e escrever a partir do uso de materiais didáticos. O material empírico é produzido a partir da etnografia educacional, com observações e entrevista com uma professora alfabetizadora. Analisa de forma específica as relações do professor com os livros didáticos nos seus processos de formação profissional e formação continuada bem como nas suas experiências de escolarização. Considera a escola um espaço de relações e de contradições e de construção dos sujeitos a partir de suas experiências. Apresenta uma breve revisão teórica do conceito de experiência social a partir da concepção de François Dubet. Discute as possibilidades de apropriação deste conceito para compreender como se organiza a experiência do professor ao vivenciar e produzir as condições de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Experiência. Dubet. Material Didático. Livro Didático.

Introdução

A sociologia da experiência considera que ator e sistema são entidades distintas e seu objeto é a subjetividade dos atores que se constitui a partir da combinação de lógicas de ação. Essa subjetividade se dá principalmente como consequência da separação do sujeito, do indivíduo e da natureza e toda ação define-se e constrói-se nas relações sociais.

Este estudo encontra em Dubet (1996) uma marcante contribuição graças à análise que realiza a partir da crise das instituições na modernidade contemporânea e da separação progressiva da ação social e da subjetividade individual. Para este autor, a noção de experiência considera que os atores sociais não podem ser reduzidos a modelos propostos por uma teoria pura, pois estes atores estão inscritos em várias lógicas, cabendo à teoria poder explicar a atividade, a crítica e a reflexividade destes atores ao resolverem conflitos e situações concretas.

Estas situações concretas traduzem-se neste estudo nas relações docentes com os livros didáticos, realizadas durante seu processo de formação profissional e também no

ambiente escolar onde desenvolve suas atividades profissionais, problemática esta que será discutida no decorrer deste trabalho.

Admite-se a necessidade de levar em conta as situações e os sujeitos que constroem cotidianamente a escola, considerando que a abrangência da experiência escolar inclui categorias diversas que se impõem ao conjunto da experiência e que decorrem das amizades, das preferências, dos encontros e desencontros no cotidiano dos sujeitos na escola.

Os estudos nessa perspectiva exigem trajetórias de pesquisa capazes de aprender os modos de ser e de estar desses sujeitos em seus diferentes contextos e com suas diferentes atuações, estilos e referenciais de vida, o que indica a relevância do estudo de caráter etnográfico como estratégia de trabalho de campo, e a permanência do pesquisador no campo como condição essencial para, segundo Ezpeleta e Rockwell, compreender as formas de existência material da escola e ressaltar como “... os sujeitos individuais, engajados na educação, experimentam, reproduzem, conhecem e transformam a realidade escolar.” (1989, p. 23).

Pensar a noção de experiência no contexto da formação e da atividade profissional do professor passa num primeiro momento pela discussão dos conhecimentos e habilidades adquiridos nas diferentes vivências destes sujeitos na sua formação acadêmica e na formação continuada, bem como na troca cotidiana que realiza no espaço escolar, com seus pares, com os próprios alunos com quem compartilha a construção do conhecimento e com os materiais que utiliza para organizar suas aulas.

Sobre o livro didático cabe ressaltar que são eles que garantem muitas vezes as condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula, o livro didático se constitui como elemento da cultura escolar, organizando a seleção de conteúdos, interferindo e guiando as práticas pedagógicas e contribuindo, ao seu modo, para as formas de construção do conhecimento no ambiente escolar. A construção deste conhecimento se faz também pelos saberes que são produzidos pelos professores ao organizarem suas aulas a partir dos livros, como afirma Tardif (2002) o livro didático constitui-se numa das fontes organizadoras do saber docente.

Ao se propor a pesquisar e compreender o espaço escolar e o professor, nesta perspectiva, não cabe ao pesquisador desvelar a coerência interna desta escola para compreender seu funcionamento, mas sim entender a construção da escola no processo das relações sociais, compreendendo a experiência como uma forma de construir o mundo.

As relações escola e sociedade

Ao realizar estudos sobre a realidade escolar busca-se uma conceituação de escola que permita apreender o movimento do real, que incorpore a idéia de cotidiano como realidade não documentada, porém histórica, e que considere a ação efetiva dos sujeitos e suas relações sociais.

Nessa perspectiva, as pesquisadoras Ezpeleta e Rockwell, ao desenvolverem suas pesquisas na década de 1980, questionam a forma como os estudos sobre a realidade escolar, tanto nas abordagens positivistas e liberais como nas reprodutivistas, vinham enxergando a escola. Estes estudos priorizavam a descrição das falhas que existiam na escola, partindo quase sempre de categorias de análise provindas das ciências sociais, mas decorrentes de outros níveis de análise da realidade social, como estado, poder, ideologia, entre outras. Estas categorias não conseguiam captar toda a complexidade de processos e relações que ocorrem no interior da escola e toda heterogeneidade presente neste espaço, não a tornando efetivamente um objeto de conhecimento.

A partir de pesquisas e de estudos teóricos, as autoras tomam a idéia de “construção social da escola”, compreendendo que cada escola, mesmo inserida num contexto histórico mais amplo, representa uma construção única, local e caracterizada por conflitos de natureza diversa: administrativa, pessoal, social e política. Estes elementos constituem a trama real em que se realiza a educação.

É uma trama em permanente construção que articula histórias locais – pessoais e coletivas –, diante das quais a vontade estatal abstrata pode ser assumida ou ignorada, mascarada ou recriada, em particular abrindo espaços variáveis a uma maior ou menor possibilidade hegemônica. Uma trama, finalmente, que é preciso conhecer, porque constitui, simultaneamente, o ponto de partida e o conteúdo real de novas alternativas, tanto pedagógicas quanto políticas (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p.12).

A escola, entendida como espaço social compreende uma faceta institucional, representada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos e outra, cotidiana, em que se constroem relações sociais entre os sujeitos escolares (principalmente professores e alunos). Este processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes é que dá forma à vida escolar numa trama de inter-relações, num processo permanente de construção social.

Todos aqueles que constituem a escola, que dão vida a ela, reinterpretam, ressignificam, como sujeitos sociais, normas, regulamentações, programas e projetos políticos e pedagógicos. Por isso a construção de cada escola, mesmo imersa num movimento social mais amplo, configura-se como uma versão particular e local porque são os sujeitos que ali estão que a significam. A escola constrói-se a partir da vida cotidiana dos diferentes sujeitos que estão imersos neste universo e a educação se realiza desta forma, pela ação cotidiana dos sujeitos nos diferentes espaços escolares.

A escola socializa, por meio de sua cultura, aqueles que passam por ela. Este processo de socialização ocorre não somente pela apropriação dos elementos presentes no currículo oficial, mas também pelas relações sociais que se estabelecem no interior dela e pelas formas como o trabalho é realizado nas salas de aula, especificamente pela forma como os professores agem e pensam, realizam escolhas e definem prioridades no seu trabalho pedagógico.

Os professores possuem histórias de vida pessoais e profissionais únicas, que relacionadas à variedade de histórias da comunidade que atende resulta em práticas escolares heterogêneas que precisam ser conhecidas, estabelecendo-se uma rede de relações entre os sujeitos que constituem o espaço escolar.

Preocupados com os sujeitos professores e alunos que constituem a escola e pesquisando a realidade educacional francesa Dubet e Martuccelli (1997) questionam que tipo de sujeitos a escola produz, investigando que tipo de ator social e de sujeito são formados no decorrer dos longos anos passados na escola, considerando a riqueza das relações que ocorrem entre alunos e professores e que o espaço escolar é essencial na vida infantil e juvenil.

Não desconsiderando suas funções de reprodução social, enfatizam a importância de assumir a escola como um espaço de produção (1997, p. 11), afirmando que a escola já não funciona como uma instituição se parecendo cada vez mais com um mercado onde há uma competição entre os diversos atores, os quais, por meio de diversas estratégias, estão em busca de qualificações cada vez maiores, submetendo a importância social das filosofias e valores educativos às expectativas e promessas advindas do êxito escolar.

A escola não fabrica mais, de forma harmônica, atores e sujeitos que desempenham papéis pré-estabelecidos e pré-definidos. Os papéis a serem desempenhados, e a própria noção de papel, passam a ser redefinidos, construídos a partir da experiência, pois os estudantes buscam uma formação que os capacite a programar e conduzir suas experiências de aprendizado, não mais se submetendo à aprendizagem de papéis definidos e impostos. Torna-

se fundamental compreender como se constrói a subjetividade dos indivíduos, como ela se constrói na experiência.

A Sociologia da Experiência

Para Dubet, o papel do sociólogo ao produzir teoria sociológica pode ocorrer pela própria teoria ou a partir de problemas empíricos, questionando-se que respostas teóricas eles suscitam. Acreditando neste último caminho, realizou estudos com jovens e populações marginalizadas da França e grande parte destas pesquisas empíricas fundamentam sua proposta de uma Sociologia da Experiência, onde discute a possibilidade de compreender os processos de socialização não mais a partir da Sociologia clássica.

É neste contexto da pesquisa empírica que utiliza o conceito de experiência social ao considerar que os atores que observa não podem ser reduzidos a modelos propostos por uma teoria pura, estes atores estão inscritos em várias lógicas, e a teoria deve poder explicar a atividade, a crítica e a reflexividade destes atores ao resolverem conflitos e situações concretas. Define desta forma experiência social:

Llamo experiencia social a la cristalización, más o menos estable, en los individuos y los grupos, de lógicas de acciones diferentes, a veces opuesta, que los actores deben combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos. Se puede distinguir tres tipos puros de la acción que son definiciones de uno y del otro, al mismo tiempo que modos de articulación del actor y del sistema. (DUBET, 2011, p.117)

A noção de experiência social parece segundo ele, a menos inadequada para designar as condutas sociais que não são redutíveis a puras aplicações de códigos interiorizados ou a encadeamentos de opções e estratégias que fazem da ação uma série de decisões racionais. Seriam condutas organizadas por princípios estáveis, mas heterogêneos (1997, p. 93).

É esta heterogeneidade, que permite falar de experiência, definida pela combinação de várias lógicas de ação. Para ele, as combinações de lógicas de ação que organizam a experiência social do indivíduo atual, não têm centro, elas não assentam sobre qualquer lógica única ou fundamental. A experiência social, na medida em que sua unidade não é dada, gera, necessariamente, uma atividade dos indivíduos, uma capacidade crítica e uma distância em relação a si mesmos (1997, p. 94).

Para Dubet, a experiência social é uma maneira de construir o mundo. Existe alguma coisa na experiência social do indivíduo contemporâneo de inacabado porque não há

adequação absoluta entre a subjetividade do ator e a objetividade do sistema. Não existe uma socialização total em uma única lógica de ação, processa-se uma espécie de separação entre a subjetividade do indivíduo e a objetividade de seu papel.

A sociologia da experiência afirma que a unidade das significações da vida social não está no sistema, só podendo ser observada no trabalho do ator social, trabalho pelo qual constroem suas experiências (1996, p.107). Uma sociologia da experiência pressupõe que se considere cada indivíduo como um intelectual, como um ator capaz de dominar, conscientemente, a sua relação com o mundo. O ator não é redutível a seus papéis, nem a seus interesses, não adere totalmente a nenhum de seus papéis mas tem como tarefa articular lógicas de ação, lógicas que o ligam a cada uma das dimensões de um sistema. O ator é obrigado a combinar lógicas de ação diferentes, e é a dinâmica gerada por esta atividade que constitui a subjetividade do ator e sua reflexividade.

Neste constructo teórico a escola não pode ser reduzida às relações pedagógicas entre alunos e professores já que todos têm experiências fora dela e tais experiências estão em constante relação com os sujeitos, não no sentido de determinar formas de ação ou a determinação social como indicado por algumas teorias sociológicas, mas tais experiências permitem aos sujeitos certo domínio de sua socialização.

O papel social do professor hoje não está previsto em normas e regulamentos e não constitui mais a identidade de todos aqueles que ensinam, este papel constrói-se cotidianamente nas diferentes relações e trocas que este sujeito realiza, dá-se a partir de sua história de vida enquanto sujeito e pela forma como se produz e produz a sua realidade. É a partir deste pressuposto que serão analisadas as experiências do professor com os livros didáticos.

A experiência do professor com livros didáticos

Para a produção de dados deste estudo a etnografia se constitui como opção metodológica principal, sendo realizada a observação participante inicial com uma professora de uma turma de alfabetização numa escola da rede municipal de ensino de Curitiba. Etnografia sendo compreendida segundo Rockwell, que considera o papel principal da etnografia educacional a construção de conhecimentos e que estes possam apontar novas possibilidades de relação com o trabalho educativo. (2009, p. 38)

A visão da escola enquanto um espaço social permite considerar que nela ocorrem movimentos de aproximação e afastamento, de criação e recriação de conhecimentos, valores e significados, rompendo com uma visão de cotidiano estático e repetitivo. A pesquisa do tipo etnográfica permite a reconstrução dos processos e das relações que configuram a experiência escolar diária.

A etnografia se caracteriza pela observação participante, como um processo sistemático e de longa duração, como registros densos e detalhados. Nesse processo há uma diferença entre a descrição, que deve ser a mais densa e precisa possível, e a interpretação que ocorre a partir da análise dos dados coletados e seu constante diálogo com a teoria. Deve-se considerar que o pesquisador em campo não é neutro, e seu olhar não é imparcial.

O trabalho etnográfico compreende operações de análise que deverão evitar que a investigação seja apenas uma validação de posições assumidas pelo pesquisador em relação ao seu objeto. Trata-se de manter-se como critério a ideia de construção de novas relações a partir do trabalho de campo, processo pelo qual as concepções iniciais do pesquisador resultam transformadas - modificadas, complexificadas, condicionadas, determinadas - em alguma medida (ROCKWELL, 1987, p.31).

As observações realizadas e os relatos dos professores e da equipe pedagógica indicaram que os professores dos primeiros e segundos anos da escola pesquisada não realizavam um trabalho sistemático com os livros didáticos, os livros constituíam-se em mais um dos materiais de consulta e de apoio para a organização das aulas e nas aulas não eram seguidos de maneira sequencial, não sendo utilizados na maior parte das vezes na sua totalidade durante o ano letivo.

Analisando as funções que o livro didático desempenha no processo escolar, o pesquisador Choppin (1992) indica que os livros escolares são “utilitários da sala de aula” sendo produzidos para auxiliar o ensino de uma determinada disciplina, a partir da apresentação gradual dos conteúdos, ordenados em unidades ou lições que favorecem o seu uso coletivo (em sala de aula) ou individual (em casa ou em sala). Desta forma este artefato cultural está presente na escola pública de forma efetiva principalmente por ser distribuído por meio de programas oficiais, mas o seu uso pelos professores ocorre de formas diversas.

Nas observações realizadas em uma turma de segundo ano do ensino fundamental da escola já citada percebeu-se que a professora, de forma contrária às orientações da equipe pedagógica da escola e da maioria do corpo docente utilizava prioritariamente livros didáticos no seu cotidiano de educadora e também os mesclava com outros materiais didáticos.

A partir destes elementos observados questiona-se se há uma relação entre o uso dos livros didáticos e as experiências dos professores com este material nos seus processos de formação pessoal e profissional. Será que estas situações indicam, como apontado por Dubet que os sujeitos sociais não apenas cumprem e seguem papéis sociais pré-definidos, mas que desenvolvem lógicas de ação a partir das experiências que vivenciam nos seus contextos pessoais, sociais e profissionais?

O professor, nos seus processos de formação e de construção de uma identidade profissional experiencia situações diferenciadas a partir das quais constrói o seu saber profissional. Para Tardif (2002) o saber constitutivo da prática docente tem origem em saberes provenientes de sua formação profissional e também em saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Estes saberes ocorrem no contexto social, nas relações sociais e profissionais, nos locais de trabalho e nas experiências e práticas cotidianas que o professor passou tanto como professor quanto como aluno. Os livros didáticos se constituem numa destas fontes a partir das quais o professor constrói o seu saber.

Já os saberes oriundos dos programas e livros tornaram-se historicamente preponderantes na formação docente e o autor discute que hoje se faz necessário uma análise mais crítica e mais voltada para as reais necessidades da escola, afirmando que:

Até agora, a formação para o magistério esteve dominada sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida, serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem assim sentido hoje em dia, não somente no campo do ensino, mas também nos outros setores profissionais. (TARDIF, 2002, p. 23)

Em entrevista com a professora pesquisada percebeu-se que esta profissional em seu processo de formação acadêmica, no curso de Pedagogia, não se recordou de haver cursado disciplinas que fizessem menção, uso ou discussão sobre os livros didáticos, mas afirmou que na sua formação de Magistério no ensino médio fazia uso constante dos livros para preparar suas regências (aulas ministradas no estágio do curso), indicando que esta era uma alternativa sua para desenvolver as atividades pedagógicas e que nunca houve indicação dos professores do curso para que fizesse uso deste recurso.

Relatou ainda que ao preparar suas aulas recorre constantemente aos livros didáticos que são disponibilizados pela escola e que encontram-se na sala dos professores, sendo muitas

vezes criticado por alguns colegas que afirmam produzir seus materiais diretamente com consultas à sites pedagógicos.

Trazendo as contribuições de Reiris (2005) para a discussão desta temática, esta pesquisadora observou que os materiais organizados pelos professores para suas aulas eram produzidos a partir de fotocópias de LD, o que ela passou a chamar de “livro invisível”, como o conjunto das atividades coletadas em outros LD. Comenta que esta prática não traz avanços significativos para o currículo, ao contrário, reforça o parcelamento dos saberes e restringe a possibilidade do aluno organizar-se dentro da estrutura e da coerência interna do livro.

A entrevista realizada indicou também elementos relacionados ao processo de escolha dos livros didáticos a partir do Programa Nacional do Livro Didático, apontando que não há uma organização formal da escola para possibilitar a escolha a partir de critérios teóricos e metodológicos e análises organizadas a partir dos referenciais curriculares adotados na rede de ensino e nas escolas. Nos cursos de capacitação ofertados pela rede de ensino a entrevistada não presenciou momentos de discussão sobre o livro didático.

Corroborando com as observações já indicadas o estudo de Garcia (2009), com estudantes e professores de Física, constata a ausência dos livros na formação de ensino médio de muitos alunos que informaram não vivenciar experiências de sala de aula apoiadas nesse recurso didático, e que seu aprendizado ocorreu com apostilas ou materiais preparados pela própria escola e por meio da cópia e ditado de conteúdos preparados pelo professor. Observa também que os professores pesquisados tiveram poucos livros em sua formação e que ambos os grupos relataram pouca informação sobre os programas de distribuição de livros do Governo Federal.

Os professores desenvolvem ao longo de seu percurso pessoal e profissional formas diversas de relacionar-se com o livro didático. Em suas experiências anteriores, nos cursos de formação e aperfeiçoamento, nas trocas e vivências com seus pares no cotidiano escolar e no trabalho que desempenham com seus alunos em sala de aula, o livro está presente. Nestes diferentes contextos, o professor vai construindo maneiras próprias de se utilizar deste material.

Mesmo sendo um objeto valorizado historicamente e muito próximo do cotidiano escolar dos professores percebe-se que há um distanciamento no que se refere a encará-lo como um objeto de estudo e discussão que pode ser percebido nesta pesquisa pela ausência deste objeto nos processos acadêmicos.

Considerações

Dubet oferece a categoria experiência como capaz de explicitar o empenho de articular o social e o individual. No complexo jogo da socialização como um fato social que compreende uma diversidade de dimensões o indivíduo é forçado a articular e buscar a coerência frente a elas. A definição da escola como um espaço social da experiência dos atores escolares: crianças, jovens e adultos e dos professores permite resgatar e compreender a ação subjetiva do sujeito no processo de socialização, a maneira como organiza as diferentes lógicas de ação e como se produz e produz a escola em que está inserido.

Pensar na experiência do professor a partir das contribuições de Dubet permite compreender a escola a partir dos embates travados pelos sujeitos, explicando como as lógicas de ação constroem o sistema escolar.

Este estudo inicial indica a necessidade de ampliar o campo de discussão com discussões que propiciem repensar a presença de abordagens sobre materiais didáticos nos cursos de formação docente, possibilitando que o professor seja formado para reconhecer as possibilidades que os livros didáticos lhes apresentam, para fazer escolhas adequadas e para analisar de forma crítica o conteúdo, a metodologia e a construção teórica que sustenta o livro didático. O professor, sujeito de seu processo de ensino, produz saberes relativos ao livro, que envolve sua concepção, o uso que faz deste material e o significado que lhe atribui. Estes saberes precisam ser discutidos entre os próprios professores e precisam ser conhecidos pelos responsáveis pelas políticas públicas tanto do livro didático como as que orientam os sistemas de ensino.

Referências

DUBET, F. e MARTUCCELLI, D. **En la escuela**: Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Editorial Losada, 1997.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

GARCIA, T. M. F. B. **Relações de professores e alunos com os livros didáticos de Física**. In: Simpósio Nacional de Ensino de Física – SNEF, 18, Vitória, ES, 2009.

REIRIS, A. F. **La importancia de ser llamado "libro de texto"**: hegemonía y control del currículum en el aula. Buenos Aires: UNPA/ Miño y Ávila, 2005.

ROCKWELL, E. **La experiência etnográfica**. Buenos Aires: Paidós, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, R.F.B. **Relações professor e livro didático de alfabetização**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, 2009.

WAUTIER, A. M. François Dubet e a sociologia da experiência. In: DUBET, F. **As desigualdades multiplicadas**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2003, p.15-21.