

O MANUAL DO PROFESSOR: UM INSTRUMENTO DE INTERCESSÃO ENTRE O TRABALHO PRESCRITO E O TRABALHO REAL

THE TEACHER'S MANUAL: AN INSTRUMENT OF INTERCESSION BETWEEN
PRESCRIBED WORK AND REAL WORK

Karla Maria Marques Peixoto¹
Mônica de Souza Serafim²

Resumo: O manual do professor é um instrumento de grande valia para a organização do trabalho didático. O presente artigo tem o objetivo de situá-lo enquanto um instrumento que se cristaliza na tradição escolar brasileira em uma intercessão entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real*, uma vez que ele materializa as prescrições provenientes das instâncias estatais, ao mesmo tempo em que guia as ações didáticas do professor no momento exato da realização da tarefa. Para empreender as nossas análises, nos filiamos ao quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2009), aos princípios da Ergonomia (CLOT; FAÏTA, 2000) e à concepção de Trabalho Docente que se filia às Ciências do Trabalho (MACHADO, 2007) e (AMIGUES, 2004). Seleccionamos três manuais do professor de Língua Portuguesa publicados ao longo das décadas de 1990, 2000 e, 2010 e verificamos que, durante as três décadas analisadas, há uma tendência de se permitir uma maior autonomia para o professor frente ao uso do livro didático.

Palavras-chave: Manual do Professor. Trabalho Docente. Trabalho Prescrito. Trabalho Real

Abstract: The teacher's manual is an instrument very important to organizer the didactic work. This article aims to place it as an instrument that crystallizes itself in Brazilian school tradition in an intercession between *prescribed work* and *real work*, since it materializes the prescriptions from government state instances, while guiding the teacher's didactic actions at the exact moment of the task. In order to undertake our analyzes, we used the theoretical-methodological framework of Sociodiscourse Interactionism (BRONCKART, 2009), the principles of Ergonomics (CLOT; FAÏTA, 2000) and the concept of Teaching Work that is affiliated with the Work Sciences (MACHADO, 2007) and (AMIGUES, 2004). We selected three Portuguese teacher's manuals published over the 1990s, 2000s and 2010s and we found that, during the three decades analyzed, there is a tendency to prescribe a greater teacher autonomy.

Keywords: Teacher's Manual. Teaching Work. Prescribed Work. Real Work.

¹ Doutorado em Linguística. Professora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Piauí. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5641-1237>

² Doutorado em Linguística. Professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1518-3009>

O manual do professor como objeto de estudo

A escola, desde o seu surgimento, assume a função social de apresentar uma versão legitimada dos conhecimentos que devem ser compartilhados e perpetuados pelas futuras gerações. Com as diversas mudanças advindas do sistema educacional brasileiro, ao longo da história, principalmente após as políticas e ações coordenadas de desvalorização e desprofissionalização do trabalho docente, devido à urgente demanda do sistema capitalista por mão de obra, o livro didático (LD) foi incorporando cada vez mais o papel de principal organizador desses saberes institucionalizados e como um guia das ações didáticas do professor, já que, de acordo com Clare (2003), a estrutura dos novos livros didáticos passou a ser adequada ao perfil do professor que chegava à sala de aula já com uma formação deficitária.

Os exercícios de interpretação de texto não eram mais elaborados por professores e alunos, eles já vinham prontos e apresentavam uma série de perguntas cujas respostas eram bastante óbvias e não exigiam muita reflexão. Além disso, havia o manual do professor com as respostas às questões já formuladas que diminuía ainda mais a autonomia do trabalho docente em sala de aula. (WITZEL, 2002; ANDRADE, 2014; CASTRO, 2019).

Entendemos que o estudo do manual do professor não pode ser entendido apenas como um produto acabado, desconsiderando toda a tradição cultural e escolar na qual ele está inserido, pois o objeto sobre o qual refletimos está ligado a diversos eventos anteriores e, portanto, sofre a influência das prescrições provenientes de instâncias estatais, que estabelecem as diretrizes a serem seguidas para a sua elaboração e avaliação, das vozes dos autores e da editora, bem como das mudanças provenientes dos estudos linguísticos. Chevallard (1991) denomina esse entorno que dita modelos de ensino para o livro didático de *noosfera*, a qual por meio dos seus diversos agentes, influenciam de forma direta e indireta sobre o que será proposto como *objeto a ensinar* e, por conseguinte, sobre o *objeto ensinado* e *aprendido*.

A forte historicidade que reveste o manual do professor está associada à tradição que ele mantém ao repetir e evocar os discursos escolarizados vigentes em um dado momento histórico. Podemos dizer que nele encontram-se materializados interesses políticos e ideológicos referentes à educação de um país, bem como representações e valores predominantes em um determinado período de uma sociedade e que nos permite situar e rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social. (VENTURINI, 2004; GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005)

Neste artigo, temos o objetivo de situar o manual do professor como um instrumento que se encontra na intercessão entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real*, pois ele realiza uma mediação entre os *entornos precedentes ao agir*, à medida em que ele semiotiza uma dimensão do trabalho que se situa em um plano mais idealizado, através das normas estabelecidas pelos documentos oficiais

provenientes das instâncias estatais, dos objetivos e das concepções de ensino que vigoram uma determinada época, ao mesmo tempo em que assume uma importância crucial para o desenvolvimento do *trabalho real* em sala de aula, já que ele direciona, a partir dos comandos das questões, tanto os modos operatórios e as condições objetivas de trabalho, tendo em vista o acesso dos alunos aos *objetos de conhecimento* postos em cena.

Nas próximas seções, situaremos, primeiramente, as dimensões do trabalho docente, de acordo com o Interacionismo Sociodiscursivo. Posteriormente, trataremos sobre os conceitos de *trabalho prescrito* e de *trabalho real*. Por fim, para situar o livro didático enquanto um instrumento de mediação entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real*, analisaremos três atividades de livros didáticos publicados nas décadas de 1990, 2000 e 2010, associando-os aos documentos oficiais que vigoravam na época.

As dimensões do trabalho docente inserido no quadro teórico do ISD

Para o Interacionismo Sociodiscursivo – ISD – o termo trabalho inscreve-se na tradição *marxista*, cuja orientação epistemológica o considera como uma atividade situada em que os agentes constroem representações e avaliações acerca da sua prática, ao mesmo tempo em que desenvolvem e descobrem plenamente a sua própria realidade. A partir da acepção *marxista* do termo, o trabalho intelectual passou a ser objeto de análise, não somente o trabalho produtor de bens materiais, estabelecendo uma mudança de paradigma para as Ciências do Trabalho.

Nesta seção, situaremos, brevemente, o trabalho docente, de acordo com o ISD, entendendo-o como uma atividade complexa e situada socialmente, uma vez que envolve aspectos referentes à posição social ocupada pelo professor nas relações de trabalho; os documentos que prescrevem o seu agir; os processos de formação pelos quais este profissional passou e as situações específicas de interação em sala de aula.

A concepção de trabalho a qual nos filiamos é a presente nas obras de Amigues (2004), Bronckart (2004) e Machado (2007), que, por sua vez, vincula-se às Ciências do Trabalho, mais especificamente à Ergonomia³. Inseridos nesses termos, os autores descrevem o trabalho docente como uma atividade complexa, coletiva, instrumentada, situada socialmente e inscrita em uma tradição profissional. Essa compreensão ampliada do trabalho do professor concebe que os procedimentos adotados por este profissional fora de sala de aula, tanto antes como depois da realização da tarefa, são constitutivos de sua prática, não sendo apenas um resíduo do seu trabalho.

³ Disciplina científica que estuda as interações entre o homem e o trabalho.

Amigues (2004) situa as dimensões constitutivas do trabalho do professor que, também, são comuns a outras profissões, como, por exemplo, as prescrições, os coletivos de trabalho, as ferramentas utilizadas e as regras específicas ao ofício, mas também demonstra as dimensões individuais que se filiam aos valores e às atitudes, considerando o trabalho docente como um ponto de interseção entre várias histórias que se constroem e se renovam, dependendo das experiências profissionais. A partir dessa perspectiva, o professor se inscreve enquanto um ator de vários processos específicos ao seu trabalho lhes sendo necessárias diversas habilidades de organização e regulação, tendo em vista que, ao mesmo tempo, ele é um profissional que prescreve tarefas dirigidas aos alunos e que organiza o seu próprio trabalho, planejando as suas ações futuras, tendo em mente as prescrições, as ações conjuntas desenvolvidas por ele e pelos alunos, além de resolver os empecilhos e conflitos que tenham surgido no desenvolver do seu trabalho. Nas palavras do autor:

A atividade do professor dirige-se não apenas aos alunos, mas também à instituição que o emprega, aos pais, a outros profissionais. Ela também busca seus meios de agir nas técnicas profissionais que se constituíram no decorrer da história da escola e do ofício do professor. Em outros termos, a atividade não é a de um indivíduo destituído de ferramentas, socialmente isolado e dissociado da história; pelo contrário, ela é socialmente situada e constantemente mediada por objetos que constituem um sistema. Para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações, na forma de compromisso, entre vários objetos constitutivos de sua atividade.

(AMIGUES, 2004, p. 41)

De acordo com Machado (2007), o objetivo do trabalho docente consiste em criar um meio propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de capacidades específicas nos alunos. A aprendizagem é considerada como um objetivo que, para ser alcançado, necessita de todas as dimensões que compõem o trabalho do professor e que estão além das interações em sala de aula, pois é necessária uma mobilização integral por parte desse profissional em diferentes situações de planejamento de aula e de avaliação para se criar um meio propício à aprendizagem.

Essa constante organização dos meios de trabalho é orientada tanto para os alunos como para os professores, sendo todas essas dimensões constitutivas de seu trabalho. A autora demonstra que o trabalho do professor não se encontra de forma isolada, muito pelo contrário, ele está inserido em uma rede múltipla de relações sociais situadas em um determinado contexto histórico que constrói um determinado sistema educacional.

A partir da leitura dos autores mencionados, entendemos que o trabalho do professor está presente nas prescrições, nos momentos de planejamento, nas interações em sala de aula e nas avaliações empreendidas acerca do seu trabalho, sejam elas feitas por ele ou por instâncias externas. Reconhecendo todas essas esferas que compõem o trabalho docente, constitui o projeto maior do

Interacionismo Sociodiscursivo buscar identificar as *figuras interpretativas do agir do professor* por meio da análise dos discursos e das ações que estão presentes nos diversos textos relacionados ao agir professoral em circulação na sociedade, desse modo, o foco deste artigo, situa-se nesse projeto mais amplo à medida que buscamos interpretar o trabalho docente a partir da análise do manual do professor que, por sua vez, situa-se como um objeto de mediação entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real* cujos postulados serão explorados na próxima seção.

O agir docente e as dimensões do trabalho prescrito e do trabalho real

Conforme explicitamos na seção anterior, o trabalho docente é composto por várias dimensões que ultrapassam os limites das interações em sala de aula, inscrevendo-se como uma atividade complexa, situada e instrumentada. Seguindo o recorte que traçamos para a elaboração desse artigo, trataremos, nas próximas linhas, sobre os conceitos de *trabalho prescrito* e de *trabalho real*.

As noções de *trabalho prescrito* e de *trabalho real* emergiram no quadro da Ergonomia dos países francófonos, a qual, na contramão da concepção taylorista de trabalho, buscava compreender o conjunto de conhecimentos sobre o ser humano no trabalho, envolvendo aspectos fisiológicos, cognitivos, afetivos e sociais na análise da atividade. Nessa perspectiva, a Ergonomia buscava ancorar-se em questões epistemológicas relacionadas aos efeitos da ação ergonômica sobre o trabalho, não se reduzindo apenas à aplicação de conhecimentos científicos para minimizar os danos de algumas atividades nos seres humanos.

Surgem noções básicas, a partir da bipartição o entre *trabalho prescrito* e *trabalho real*, que distinguem *trabalho teórico*, constituído através do ponto de vista dos sujeitos envolvidos na produção; *trabalho prescrito*, que dita as normas e os objetivos da produção; *trabalho real*, constituído pela atividade do sujeito, o modo de operar esta atividade em um lugar específico numa dada temporalidade, envolvendo modos operatórios e condições objetivas de trabalho.

A partir dessas noções, advindas da Ergonomia, emergiram contribuições diretas para as pesquisas na área da educação as quais tratam o trabalho docente em uma perspectiva ampliada, associando noções do campo das Ciências do Trabalho aos estudos de análise de textos. Tomando, especificamente, a questão do *trabalho prescrito* do professor, que constitui a natureza da nossa proposta de investigação, é importante examinar as implicações referentes às prescrições a partir dos textos *do entorno precedente ao agir*. Nessa perspectiva, assume-se que nesses textos estão presentes figuras de interpretação do agir, mas também personificam um contexto precedente que favorece determinados comportamentos, certas visões de mundo ou expectativas de ação.

De acordo com Clot e Faïta (2000), há várias formas de organização coletiva do trabalho que se materializam como prescrições coletivas de um determinado ofício referentes às obrigações que o coletivo de trabalhadores partilha em um determinado momento. Nessa perspectiva, entende-se, então, que as formas de realizar uma atividade estão bem situadas no tempo e assumem um caráter histórico e transitório.

Os autores definem os *gêneros da atividade* como pressupostos sociais da atividade em curso que dão suporte às ações individuais na situação de trabalho. Eles compreendem as *regras do ofício* que são expressas nas maneiras de se portar, de falar, de iniciar, terminar e de conduzir uma atividade que está incorporada à memória coletiva dos ofícios. Os *gêneros da atividade* fornecem modelos de ação que funcionam como guias, evitando, assim, que os trabalhadores fiquem perguntando constantemente como devem realizar uma determinada atividade. No entanto, só há *gêneros da atividade* quando ocorrem maneiras de dizer ou de fazer que compreendam diferentes formas de ação, de natureza simbólica e linguageira, oferecendo opções de escolha.

A emergência do manual do professor no contexto educacional brasileiro

Para Bronckart (2009), a atividade social, ou *agir comunicativo*, tem uma relação intrínseca com a construção sócio-histórica e, evidentemente, coletiva, das atividades humanas que são fundamentais para a sobrevivência e manutenção da espécie, na medida em que organizam as atividades sociais, criando normas de interação e horizontes de expectativas no quadro das ações humanas.

Em relação à atividade social que possibilita a criação do manual do professor no Brasil, temos que considerar o papel central que esse instrumento passou a incorporar no trabalho do professor ao longo da história. A centralidade ocupada pelo material didático está diretamente relacionada à mudança do perfil do alunato e dos professores, a partir da década de 1970, devido ao processo de democratização do ensino de primeiro grau que passou a ser obrigatório no Brasil, a partir da promulgação da lei nº 5692/71, já que a lei anterior, de 1961, legislava sobre a obrigatoriedade da matrícula apenas nos quatro primeiros anos do ensino primário.

Essa ampliação do ensino obrigatório gerou uma mudança significativa na quantidade de alunos que deveriam ser obrigatoriamente matriculados nas escolas públicas e, conseqüentemente, no número de professores e no perfil socioeconômico desse profissional. No entanto, os investimentos destinados à educação e à formação dos professores não acompanhou a entrada massiva de alunos na rede pública de educação, resultando em um maior sucateamento da educação pública do país e uma maior desvalorização do ofício do professor. (PILETTI, 1986; GHIRALDELLI JR, 1994; BATISTA, 1999; SILVA, 2010)

Nesse contexto, em que a formação e a melhoria das condições de trabalho dos professores se tornaram secundárias, o manual do professor assume o papel de principal instrumento mediador do trabalho docente, sendo retirados das atribuições do professor desde as ações de planejamento (escolha dos conteúdos, metodologia de ensino, norte teórico da aula, etc.) ao planejamento das ações em sala de aula (planejamento da aula de leitura, planejamento da aula de produção de texto, entradas gramaticais no texto etc.).

Ainda pensando nos aspectos do contexto mais amplo relacionado à produção do manual do professor, precisamos percebê-lo como um instrumento fundamental e constitutivo do trabalho docente, uma vez que ele já integra a rede de tradição em que essa profissão está imersa. Essa tradição relacionada ao trabalho docente cria, coletivamente, a partir das situações de trabalho, as regras, os modos de trabalho e as representações coletivas desse ofício que norteiam a ação ou o agir professoral.

Desse modo, o novo docente, por exemplo, ao iniciar a sua carreira, adota e adapta ao seu contexto de trabalho todas essas regras, modos e representações concernentes ao seu ofício (TARDIF, 2010). A reprodução da centralidade do material didático deve ser percebida como um gesto característico do ofício do professor na medida em que este profissional utiliza representações construídas coletivamente e reproduzidas no cotidiano escolar como guia de ação para a sua prática.

Com o intuito de demonstrar que o manual do professor funciona como um instrumento mediador entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real*, na próxima seção do nosso artigo, analisaremos três atividades de leitura entre as décadas de 1990, 2000 e 2010, buscando demonstrar os principais marcos que influenciaram no contexto de produção dos materiais didáticos durante esse recorte temporal.

O manual do professor como um instrumento de mediação entre o trabalho prescrito e o trabalho real

As prescrições materializadas nos manuais dos professores são provenientes dos mais diversos níveis das esferas institucionais. Eles funcionam, portanto, como instrumentos mediadores que se encontram na intercessão entre os objetos de conhecimento que a esfera estatal concebe adequados e relevantes para o ensino de línguas e o trabalho que deve ser realizado efetivamente em sala de aula. O manual do professor, se inscreve, desse modo, como um instrumento material e simbólico, funcionando como um guia de ação do trabalho do professor, ao mesmo tempo em que carrega concepções de língua e linguagem provenientes de um determinado contexto histórico precedente que favorece determinadas condutas por parte do profissional ao trabalhar com a leitura. Ao longo desta seção, buscaremos demonstrar essa instância

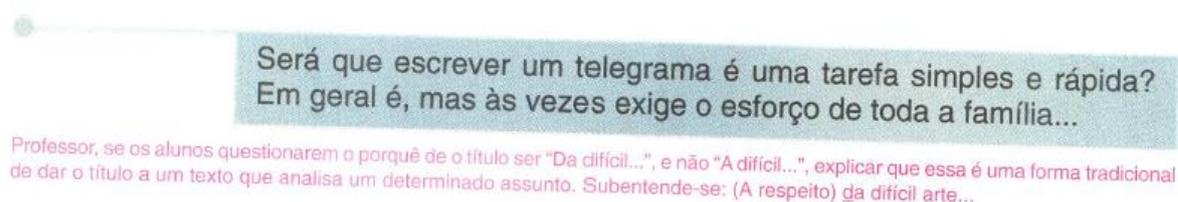
intermediária desse instrumento, a partir da análise de três atividades de leitura que constam em manuais de professores publicados nas décadas de 1990, 2000 e 2010. Antes de iniciarmos a análise das atividades de leitura, teceremos algumas considerações sobre os marcos da educação que influenciaram nas produções dos livros didáticos de cada década. Nas próximas linhas, trataremos, brevemente sobre aspectos relacionados ao contexto de produção da década de 1990.

Mediante acordo entre o MEC e a UNESCO, devido à nova ordem mundial que fez emergir os preceitos das ideias social-democratas, na contramão do pensamento único que constituía os regimes fascistas, houve uma tendência de se disseminar mundialmente o discurso que empregava a educação para todos. Nesse contexto, publica-se o Plano Decenal de Educação que foi enviado para todas as escolas e órgãos do poder público cujas diretrizes situavam o livro didático como um recurso pedagógico essencial e previam políticas públicas que deveriam considerar, ao menos no plano idealizado e utópico dos documentos prescritivos, um estilo de desenvolvimento economicamente socialmente democrático, justo e equitativo.

É a partir da necessidade de uma maior fiscalização dos livros que estavam sendo comprados pelo governo e distribuídos nas escolas que, em 1996, o MEC instaurou oficialmente a avaliação pedagógica dos livros didáticos comprados por meio do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O resultado desse processo de avaliação passou a ser divulgado nos Guias de Livros Didáticos que fazem parte da operacionalização do PNLD, e têm o objetivo de auxiliar o professor na escolha do livro didático mais adequado para a sua realidade. O início do processo de avaliação dos livros didáticos se deu pelos livros adquiridos pelo governo para a rede pública de ensino, no entanto, esse processo, também, trouxe repercussões para a rede particular, visto que os resultados da avaliação foram divulgados pelos meios de comunicação o que acabou despertando o interesse do público em geral.

A primeira atividade de leitura que iremos analisar encontra-se no livro denominado *Entre palavras*, publicado em 1998, e consiste em uma proposta de predição para a leitura do texto *Da difícil arte de redigir um telegrama*, cujo autor é Jô Soares. Vejamos a figura, abaixo, para visualizarmos como a atividade se materializa graficamente no livro.

Figura 1 – Atividade de leitura da década de 1990



Fonte: Ferreira (1998, p. 32)

Na proposta de predição acima, no quadro, o autor do manual traz informações gerais sobre o conteúdo temático do texto em uma tentativa de atividade de predição e de mobilização dos conhecimentos prévios, buscando despertar a curiosidade dos alunos, demonstrando que o enredo se volta para a escrita de um telegrama que mobiliza toda a família. Conforme podemos observar, o autor do livro também inseriu um comentário ao professor, cuja transcrição, para uma melhor visualização dos leitores, apresentamos a seguir: *Professor, se os alunos questionarem o porquê de o título ser “Da difícil...”, e não “A difícil...”, explicar que essa é uma forma tradicional de dar o título a um texto que analisa um determinado assunto. Subtende-se: (A respeito) da difícil arte de...*

As informações que se encontram no quadro e antecipam o conteúdo temático do texto constam tanto na versão dirigida aos alunos como no manual do professor. O trecho mencionado será lido, necessariamente, por ambos, no momento da realização da tarefa, no caso, a aula de leitura. Nessa perspectiva, consideramos que o texto do quadro da atividade de predição, apesar de não representar a realização da tarefa em si, se situa em uma instância que se localiza em uma dimensão mais próxima ao *trabalho real*, pois a leitura do trecho em questão é uma condição necessária para que a aula de leitura proposta se realize.

Já o trecho transcrito do comentário dirigido ao professor se localiza, ao nosso ver, em uma instância que se afasta mais do *trabalho real* e constitui o *trabalho prescrito*, ao tratar dos entornos precedentes ao agir, uma vez que ele consta somente na versão do manual do professor cujo objetivo é orientá-lo como proceder na análise do título no que se refere às escolhas lexicais do título do texto. Verificamos, também, que o comentário procura já prever os questionamentos que serão levantados pelos alunos durante a realização da tarefa, além de trazer uma orientação fechada de como professor deve proceder ao interpretar a opção do autor em utilizar o termo *da difícil arte*, ao invés de *a difícil arte*.

Seguindo o percurso já explicitado por nós para a análise dos dados nesse artigo, nas próximas linhas, traçaremos considerações sobre o contexto de produção dos manuais produzidos na década de 2000, considerando os principais marcos dessa década que influenciaram a produção dos materiais didáticos.

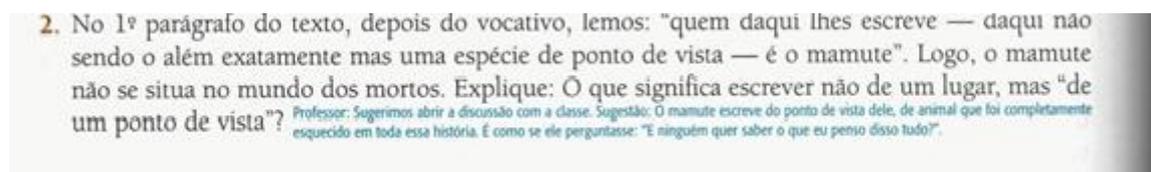
Com os lançamentos, em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – a discussão em torno do ensino de gêneros textuais, na perspectiva bakhtiniana, toma foco no contexto educacional brasileiro, pois esse é o primeiro documento a conceber o texto como a principal unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Esse marco motivou diversas reflexões que semearam novos estudos na área do ensino de língua, especialmente no que diz respeito a como trabalhar essa nova perspectiva sobre esse objeto de ensino, o texto, em sala de aula.

Em relação à política brasileira, foi instaurado, em 2003, o Programa Fome Zero que, além de procurar erradicar a fome no país, buscou ampliar o atendimento dos segmentos da população excluída do acesso a bens sociais e de consumo, através da distribuição direta de renda. Outra importante medida do governo para tentar superar as desigualdades no cenário brasileiro foi a instauração do Programa Bolsa Família que condicionou a frequência à escola das crianças das famílias de baixa renda ao recebimento do benefício.

Do ponto de vista da educação, a perspectiva de incorporar grande parte da população, até então excluída dos lugares de prestígio na sociedade, se materializaram em políticas de ação afirmativa para o ensino superior, através da adoção de medidas específicas para grupos étnicos-raciais e povos indígenas. Quanto às políticas para o livro didático, houve a ampliação do PNLD o qual, até os anos 2000, destinava-se apenas a estudantes do Ensino Fundamental. A partir de então, o Programa foi gradativamente sendo ampliado e passou a acolher uma quantidade maior de alunos.

A segunda atividade que iremos analisar encontra-se no livro *Português Linguagens*, publicado em 2009, e consiste em uma questão de leitura sobre o conto *Carta ao Pleistoceno*, de Marina Colassanti. Vejamos a figura, abaixo, para visualizarmos como a atividade se materializa graficamente no livro.

Figura 2 – Atividade de leitura da década de 2000



Fonte: Cereja; Cochar (2009, p. 198)

Na figura acima, podemos encontrar as duas instâncias de mediação entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real* através de uma questão de leitura que nos traz tanto o comando do item, que, necessariamente, deve ser lido no momento da realização da tarefa, como também o comentário dirigido ao professor que tem o objetivo de direcionar as ações didáticas com o intuito guiar os alunos para a interpretação do texto. Apresentaremos, nas próximas linhas, uma transcrição do comentário, tendo em vista uma melhor visualização do leitor, uma vez que a sua configuração gráfica se apresenta através de uma letra menor e mais clara: *Professor: Sugerimos abrir a discussão com a classe. Sugestão: O mamute escreve do ponto de vista dele, de animal que foi completamente esquecido em toda essa história. É como se ele perguntasse: “E ninguém quer saber o que eu penso disso tudo.”*

Conforme já salientamos na análise da atividade anterior, o manual do professor materializa duas dimensões do trabalho docente: uma que se aproxima mais do *trabalho real*, no caso, o comando que será lido no momento da atividade, e outra que se encontra em um plano mais idealizado do *trabalho prescrito*, pois procura influenciar o planejamento do professor e direcionar as suas ações didáticas antes da realização da tarefa. No entanto, diferentemente da atividade apresentada na década de 1990, podemos perceber que os autores do material didático modalizam mais o discurso no momento em que se dirigem ao professor, pois, conforme podemos observar, o autor traz uma maior possibilidade de discussão, ao apenas sugerir que o professor direcione a interpretação para discutir as implicações do ponto de vista do mamute para a construção da significação do texto.

Seguindo o planejamento do nosso percurso analítico, nas próximas linhas, trataremos, brevemente, sobre o contexto de produção dos manuais produzidos na década de 2010, considerando os principais marcos que influenciaram a produção dos materiais didáticos nessa época.

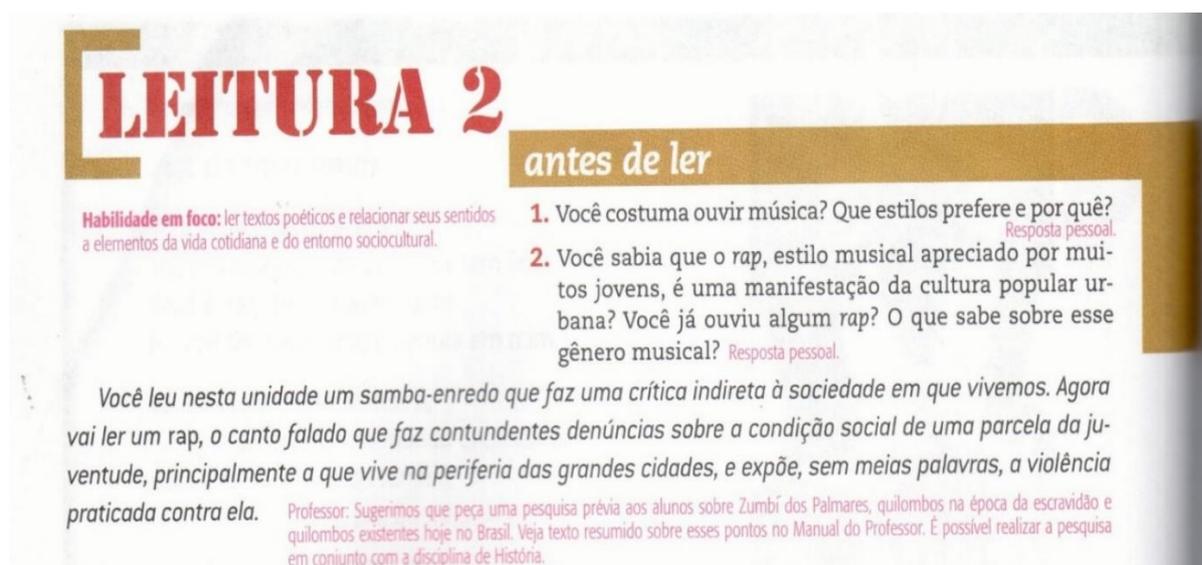
Os processos políticos que envolvem a proposição e a materialização de políticas públicas no Brasil, através da legislação e dos programas, têm se pautado, historicamente, por políticas governamentais que, em geral, não conta com a participação efetiva da sociedade brasileira para o planejamento e execução das ações. Dentre as ações que visavam ir na contramão desse cenário, deve-se destacar a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em abril de 2010, que tinha o objetivo de contribuir para a construção de políticas educacionais mais democráticas e que contassem com a participação de vários setores da sociedade para a sua construção.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fruto das discussões do Plano Nacional de Educação (PNE 2014), vem sendo pensada já há muitos anos e não representa uma ruptura total com os documentos anteriores como a LDB e os PCN, mas estabelece diretrizes que unificam o currículo em 60% do conteúdo escolar nacional. Os outros 40% devem ser definidos localmente, levando em conta o contexto regional, assim os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes.

Vale destacar que a obra foi concebida e publicada após a implantação da Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do tema História e Cultura Afro-brasileira, e da Lei nº 11.645/2008, que legisla sobre a obrigatoriedade em se abordar as Culturas e as Histórias dos Povos Indígenas nos currículos das escolas brasileiras.

A terceira atividade de leitura que iremos analisar dessa década encontra-se no livro *Jornadas.port* e se baseia na letra de rap *Us guerreiro*, de Antônio Luis Júnior. A obra apresenta muitos textos que trabalham as contradições na sociedade, buscando despertar nos alunos uma consciência crítica, além de trabalhar com os aspectos composicionais e macroestruturais dos gêneros que compõem a coletânea de textos da obra. Vejamos a figura, abaixo, para visualizarmos como a atividade se materializa graficamente no livro.

Figura 3: Atividade de leitura da década de 2010



Fonte: Delmato; Carvalho (2012, p. 134)

A atividade de leitura acima é uma proposta de predição que antecipa o conteúdo temático do texto, situa o gênero de texto que será trabalhado, além de fazer uma associação com um samba-enredo já tratado na unidade. As perguntas lançadas, que constam tanto no livro do aluno como no manual do professor, situam-se, conforme já mencionamos, em uma dimensão mais próxima ao *trabalho real*, pois, para que a atividade se realize, é necessário que elas sejam lidas no momento da realização da tarefa.

A atividade de predição traz um comentário dirigido ao professor que, conforme já salientamos, situa-se na dimensão do *trabalho prescrito*. Vejamos a transcrição do trecho nas próximas linhas: *Professor: Sugerimos que peça uma pesquisa prévia aos alunos sobre Zumbi dos Palmares, quilombos na época da escravidão e quilombos existentes hoje no Brasil. Veja textos resumidos sobre esses pontos no Manual do Professor. É possível realizar a pesquisa em conjunto com a disciplina de História.*

O comentário acima trata sobre os temas transversais que perpassam pela temática explorada na unidade, sendo estes aprofundados no encarte dirigido ao professor no final do livro

com as orientações advindas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a abordagem desses temas. Diferentemente das atividades analisadas nos anos 1990 e 2000, a atividade de predição acima busca estimular o pensamento crítico dos alunos e ampliar o seu repertório sociocultural, pois sugere que o professor peça, previamente, uma pesquisa sobre os quilombos existentes na época da escravidão e os que se mantêm nos dias de hoje. Depois de realizado o nosso percurso analítico, na próxima e última seção do nosso artigo, teceremos as considerações finais da nossa investigação.

Considerações finais

As reflexões traçadas, ao longo desse artigo, trazem algumas contribuições teórico-metodológicas que a nossa pesquisa trouxe para a Linguística Aplicada, especialmente para os estudos que se debruçam em torno da análise de material didático e do trabalho docente. Concebemos o manual do professor como um instrumento material e simbólico de mediação entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real*, uma vez que ele semiotiza uma dimensão do trabalho que se situa em um plano mais idealizado, através dos comentários dirigidos ao professor, ao mesmo tempo em que direciona o desenvolvimento do *trabalho real* em sala de aula, a partir dos comandos das questões.

Os livros didáticos, no contexto educacional brasileiro, assumem, ao longo da historiografia da educação, a função de principal instrumento organizador do trabalho docente, devido a sua grande adesão e abrangência nas escolas do país, principalmente as do poder público. Consideramos o manual do professor como um *meainstrumento*, material e simbólico, situado na intercessão entre o *trabalho prescrito* e o *trabalho real* do professor, na medida em que ele é um instrumento que media as prescrições estatais e as atividades efetivamente realizadas em sala de aula.

Ao longo das três décadas apresentadas nesse artigo, verificamos que essa mediação entre o *prescrito*, através dos comentários dirigidos ao professor, e o *real*, através do comando das questões, é uma prática que se cristaliza. Percebemos, também, que, com o transcorrer das mudanças advindas do sistema educacional, há uma tendência em se prescrever menos e se estimular mais o pensamento crítico e a autonomia do professor.

Temos consciência de que a discussão travada neste estudo não está esgotada, desejamos, então, que as reflexões tratadas possam gerar perspectivas de trabalhos futuros tanto para nós como também para outros pesquisadores que se interessem pelo tema.

Referências

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. *In*: MACHADO, Ana Rachel. (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. p. 35-53.
- ANDRADE, Patrícia Ribeiro de. **Manual do professor**: constituição do gênero, recepção e reflexos no ensino e aprendizado de língua materna. 2014. 293f. Tese de Doutorado em Linguística. PUC-RS, Porto Alegre, 2014.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 529-576.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo, EDUC, 2009.
- CASTRO, Juliana Cabral Junqueira de. **A representação do professor em Manuais do Professor de Livros de Alfabetização e Letramento do Programa Nacional do Livro Didático**. 2019. 242f. Tese de Doutorado em Linguística. Belo Horizonte, UFMG, 2019.
- CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens – manual do educador 9º ano**. São Paulo: Atual, 2009.
- CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris: La Fenseé Sauvage, 1991.
- CLARE, Nícia de Andrade Verdini. Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica. In: **Revista Idioma**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p.7-24, out. 2003. Disponível em: <<http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/23/idioma23.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.
- CLOT, Yves.; FAÏTA, Daniel. **Genres et styles em analyse du travail**: concepts et methods. Travailler, v. 6, p. 7-43, 2000.
- DELMATO, Dileta; CARVALHO, Laiz de. **Jornadas.port – manual do educador 9º ano**. São Paulo: Saraiva, 2012.
- FERREIRA, Mauro. **Entrepalavras – manual do educador 8º ano**. São Paulo: Ftd, 1998.
- GARCIA, Maria, M., HYPOLITO, Álvaro, M., VIEIRA, Jarbas, S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, nº 1, p. 45-56, 2005.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MACHADO, Ana Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. *In*: GUIMARÃES, Ana Maria.; MACHADO, Ana Rachel.; COUTINHO, Antónia. **O ISD**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado das Letras, 2007. p. 77-95.

PILETTI, Claudino. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1986.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro, Vozes, 2010.

VENTURINI, Ioná. **A história do ensino de língua português nos livros didáticos brasileiros em dois tempos: a obra de Hermínio Sargentim (1974 – 1999)**. 2014. 175f. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Federal do Uberlândia, Uberlândia, 2004.

WITZEL, Denise Gabriel. **Identidade e Livro Didático: Movimentos identitários do professor de Língua Portuguesa**. 2002. 175p. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.

SILVA, Edissa Fragoso da. **Leitura do texto literário museificado no manual de língua portuguesa**. 2010, 167p. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Recebido em: 17/2/2021

Aprovado em: 9/4/2021