



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE LINGUAGEM
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

ARINÉIA FERREIRA SACRAMENTO

**O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS SALAS DE AULA DO
SISTEMA MODULAR DE ENSINO**

ABAETETUBA-PA

2018

ARINÉIA FERREIRA SACRAMENTO

**O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS SALAS DE AULA DO
SISTEMA MODULAR DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Linguagem da Universidade Federal do Pará - Campus Universitário de Abaetetuba/ Baixo Tocantins, para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mara Rita Duarte de Oliveira.

ABAETETUBA-PA

2018

ARINÉIA FERREIRA SACRAMENTO

**O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS SALAS DE AULA
DO SISTEMA MODULAR DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Linguagem da Universidade Federal do Pará – Campus Universitário de Abaetetuba/ Baixo Tocantins, para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mara Rita Duarte de Oliveira.

Data de Defesa: 27 /06/ 2018

Resultado: EXCELENTE

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Mara Rita Duarte de Oliveira
Orientadora – UFPA

Rosângela do Socorro de Sousa Nogueira
Examinadora Interna (UFPA)

Geovanna de Lourdes Alves Ramos
Examinadora Externa (UFG)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Amarildo Miranda Sacramento e Maria das Graças Ferreira Sacramento e aos meus irmãos, Amarilza Ferreira Sacramento, Arinelma Ferreira Sacramento, Adilson Ferreira Sacramento e Alcione Ferreira Sacramento, que foram grandes incentivadores e que sempre acreditaram nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, pelo dom da vida e por toda sabedoria a mim confiada;

Aos meus familiares, por toda a compreensão e apoio durante todo esse período de estudo, de maneira particular, à minha irmã Alcione Ferreira, com quem morei durante os três primeiros anos de curso;

A todos os meus professores da Universidade Federal do Pará, por todo conhecimento proporcionado, de forma especial, à minha professora e orientadora Mara Rita Duarte, que me conduziu, brilhantemente, nesta caminhada, sendo sempre muito compreensível, disponível e amiga.

Ao meu amor Josiel Ferreira e Ferreira, que nunca me deixou desanimar diante das dificuldades.

A todos vocês, o meu muito obrigada!

“Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos”.

(Paulo Freire, Pedagogia da Indignação)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo ressaltar a importância de um ensino contextualizado dos conteúdos de Língua Portuguesa, nas regiões ribeirinhas, tendo como objeto de estudo o livro didático. Na tentativa de proporcionar uma reflexão a respeito das especificidades que precisam ser levadas em consideração no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do campo, em uma educação em que o contexto cultural seja valorizado no sistema de ensino, estabeleceu-se, nessa perspectiva, a seguinte pergunta de pesquisa: “Como os professores fazem a apropriação do livro didático de Língua Portuguesa nas suas aulas, no Sistema Modular de Ensino, na localidade ribeirinha do Rio Maúba? Utilizou-se o método de pesquisa estudo de caso, do tipo etnográfico, a saber: pesquisa de campo, aplicando questionários a quatro professores de Língua Portuguesa, em uma análise de respostas de tais indagações; e, um exame, pormenorizado, dos conteúdos dos livros didáticos da coleção “*Tecendo Linguagens*”, dos autores: Tânia Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Luci Aparecida Melo Araújo, manuseados, do 6º ao 9º ano, na escola do campo, E. E. F. M. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, lócus da pesquisa. Como fundamentação teórica para o desenvolvimento da investigação, utilizou-se os autores: Freire, (2004); Azzi (2000); PCNs (1998); LDB (2017); André (2005); Batista (2011); Rodrigues (2016); Brayner (2013); Azevedo (2012); Silva, Barros e Oliveira (2014), numa constatação de que o material didático em estudo apresenta limitações e não consegue atender às demandas dos alunos daquela localidade.

Palavras – chave: Ensino Contextualizado, Livro Didático, Escola do Campo.

ABSTRACT

This research aims to highlight the importance of a contextualized teaching of the contents of Portuguese Language, in the riverside regions, having as object of study the textbook. In an attempt to provide a reflection about the specificities they need be taken into consideration in the process of teaching and learning of the students of the field, in an education where the cultural context be valued in the education system, it was established, in this perspective, the following research question: "How teachers make the appropriation of the textbook of Portuguese Language in his classes, in Modular Teaching System, in the riverine locality of the Maúba River? It was used the case study research method, of the ethnographic type, namely: field research, applying questionnaires to four teachers of Portuguese Language, in a analysis of the answers of such questions; and, a detailed examination, of content of textbooks of the collection "*Tecendo Linguagens*", of the authors: Tânia Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Luci Aparecida Melo Araújo, handled, from the 6th to the 9th year, at the country school, E. E. F. M. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, locus of research. As a theoretical foundation for the development of research, was used authors: Freire, (2004); Azzi (2000); PCNs (1998); LDB (2017); André (2005); Batista (2011); Rodrigues (2016); Brayner (2013); Azevedo (2012); Silva, Barros e Oliveira (2014), in a finding that the didactic material in study has limitations and can not meet the demands of the students of that locality.

Keywords: Contextualized Teaching, Textbook, Field School.

LISTA DE SIGLAS

SOME – Sistema de Organização modular de Ensino.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

LP – Língua Portuguesa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Coletando o açaí no açaizal.....	14
Figura 2: Medindo o açaí para a comercialização	14
Figura 3: Açaí pronto para ser comercializado.....	15
Figura 4: Matapi	15
Figura 5: Espinhel.....	16
Figura 6: Malhadeira	16
Figura 7: Círio de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.....	18
Figura 8: E. M. E. F. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro	19
Figura 9: Barracão comunitário.....	20
Figura 10: Barracão comunitário.....	20
Figura 11: Barracão comunitário.....	21
Figura 12: E. M. E. I. Sagrada Família.....	22
Figura 13: E. M. E. I. Jesus e as crianças	22
Figura 14: E. M. E. I. São João Bosco	23

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
I CAPITULO APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	13
1.1 LÓCUS DA PESQUISA	18
II CAPITULO HISTÓRICO DO SOME	26
2.1 REFLEXÕES À LUZ DAS TEORIAS	26
III CAPÍTULO METODOLOGIA.....	33
3.1 PROCESSOS DE PESQUISA	33
3.1.1 MÉTODOS DE PESQUISA	33
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	34
3.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO	34
IV CAPÍTULO - RESULTADOS E DISCUSSÕES	35
4.1 ANÁLISE DA ENTREVISTA.....	35
4.2 ANÁLISES DOS CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS.....	49

INTRODUÇÃO

Segundo Oliveira (2015), “É comum ao iniciar o registro de uma memória, mergulhar profundamente no passado, sentir o presente e projetar o futuro”. (OLIVEIRA, 2015, p.02). Assim, para a construção deste trabalho de conclusão de curso, resultado, também, de experiências vivenciadas, rememorar-se-á um passado marcado por muitas dificuldades e limitações, uma vez que a pesquisadora é egressa do Sistema Modular de Ensino (SOME); filha de pescadores, caçula de cinco irmãos e oriunda de uma comunidade ribeirinha de difícil acesso, chamada Rio Maúba, com um passado difícil, mas edificador, prova viva do poder libertador que a educação possui, sentindo a superação do passado, visualizando, no presente, a conclusão de uma etapa vencida e projetando a transformação do futuro, contribuindo com um ensino mais justo, mais humano, através de uma educação voltada verdadeiramente para o campo.

Dessa forma, foi levando em consideração as experiências vivenciadas enquanto moradora das ilhas, as especificidades da modalidade de ensino do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) e a necessidade de se contextualizar o ensino da Língua Portuguesa nas escolas do campo, que se apresenta este trabalho de pesquisa, com o tema: “*O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS SALAS DE AULA DO SISTEMA MODULAR DE ENSINO*”.

Fazendo uma reflexão acerca dos conteúdos propostos pelos livros didáticos que são direcionados ao Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) e buscando compreender como vem acontecendo o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas das ilhas, numa perspectiva de uma educação emancipatória, em que o contexto cultural dos alunos seja valorizado no referido processo, surgiu esta proposta de pesquisa, que foi norteada pela seguinte **pergunta**: “Como os professores fazem a apropriação do livro didático de Língua Portuguesa em suas aulas, no Sistema Modular de Ensino, na localidade ribeirinha Rio Maúba?”.

Nesse intuito, buscou-se investigar, mais especificamente, de que forma é realizada a escolha do livro didático na Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, discutindo-se, também, a utilização desses livros pelos professores da referida escola, numa compreensão de como esse elemento norteador das práticas pedagógicas trabalha a contextualização da realidade do aluno ribeirinho, verificando quais as necessidades de mudanças e adaptações no ensino da disciplina de Língua Portuguesa, a partir do uso de um livro didático contextualizado de acordo com a educação ribeirinha, realizada através do SOME.

Nesse contexto, para evidenciar o **problema** norteador da pesquisa, considerou-se os livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, da coleção “*Tecendo Linguagens*”, dos autores: Tânia Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Luci Aparecida Melo Araújo, trabalhados na Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e disponibilizados pela Escola Sede Professor Bernardino Pereira de Barros; com estudos alicerçados em pesquisas bibliográficas de importantes autores, como: Paulo Freire, Sandra Azzi, além da LDB, dos PCNs entre outros.

Igualmente, estabeleceu-se uma relação entre o que já foi dito, ao longo do tempo, acerca do processo de ensino e aprendizagem e os resultados das pesquisas atuais sobre o SOME, reforçando, assim, a necessidade constante de reflexões sobre o referido processo nas escolas das ilhas.

Utilizou-se, como metodologia de pesquisa, o estudo de caso do tipo etnográfico, aplicando, desse modo, questionários aos professores das séries em que os livros didáticos são trabalhados, na modalidade de ensino SOME, fazendo-se uma triangulação nas análises das respostas dos referidos professores.

Dessa maneira, o presente trabalho divide-se em quatro capítulos, a saber: No Capítulo I, apresenta-se a comunidade onde a escola está inserida, o método de pesquisa adotado, que é o estudo de caso do tipo Etnográfico, e os procedimentos e critérios utilizados na pesquisa; no Capítulo II, exhibe-se uma revisão da literatura acerca do tema investigado, onde se discorre sobre o SOME de forma mais aprofundada, fazendo também reflexões sobre o livro didático, com apoio, dentre outras teorias, dos PCNs, base para o ensino da disciplina de língua Portuguesa; no Capítulo III, mostra-se a metodologia, discursando, de forma mais aprofundada, sobre os processos e sujeitos da pesquisa; e, por fim, no Capítulo IV, expõe-se as análises dos dados coletados, apresentando, assim, as reflexões e considerações finais.

I CAPÍTULO: APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentar-se-á a justificativa, o contexto da pesquisa e a metodologia, exibindo, assim, um panorama para situar o leitor acerca da motivação, lócus e percurso que foi traçado para o desenvolvimento da investigação.

Outrossim, frisa-se que a pesquisa foi feita em uma escola do Município de Abaetetuba, localizado no Estado do Pará, pertencente à Microrregião de Cametá, que por sua vez, integra a Mesorregião Nordeste Paraense. Com uma população de, aproximadamente, 153.380 habitantes, possui 72 ilhas, dentre as quais está a localidade denominada Rio Maúba, comunidade lócus da pesquisa.

Como mencionado no início, a escolha do tema para este trabalho de pesquisa não foi aleatória, sendo consequência de experiências vividas. E, dessa maneira, as dificuldades de ensino enfrentadas pelos alunos da localidade foram determinantes para a escolha de tal conteúdo de investigação.

Nessa compreensão, considera-se necessário situar o leitor para que, por meio da percepção do contexto onde a pesquisa foi realizada, possa entender a inquietação e a motivação para o desenvolvimento da mesma.

Nessa perspectiva, descreve-se a localidade Rio Maúba como uma das localidades mais distantes da cidade de Abaetetuba, com área de várzea e igarapés, possuindo uma população com cerca de 3.000 habitantes, pessoas que sobrevivem do agroextrativismo, mais especificamente da pesca e manejo de açaí, sendo também uma comunidade bastante receptiva, de moradores que, apesar das dificuldades diárias, conseguem ser alegres.

Como mencionado, a situação econômica desses ribeirinhos gira em torno de dois ciclos: a safra de açaí, que começa no mês de setembro e vai até o mês de novembro; e a pesca artesanal, permitida de primeiro de março a primeiro de novembro. Atividades que, como se verifica nas imagens a seguir, são a base de sobrevivência dos moradores dessa localidade.

Figura 1: Coletando o açaí no açaizal.



Fonte: pesquisa de campo (2017)

Figura 2: Medindo o açaí para a comercialização.



Fonte: pesquisa de campo (2017)

Figura 3: Açaí pronto para ser comercializado.



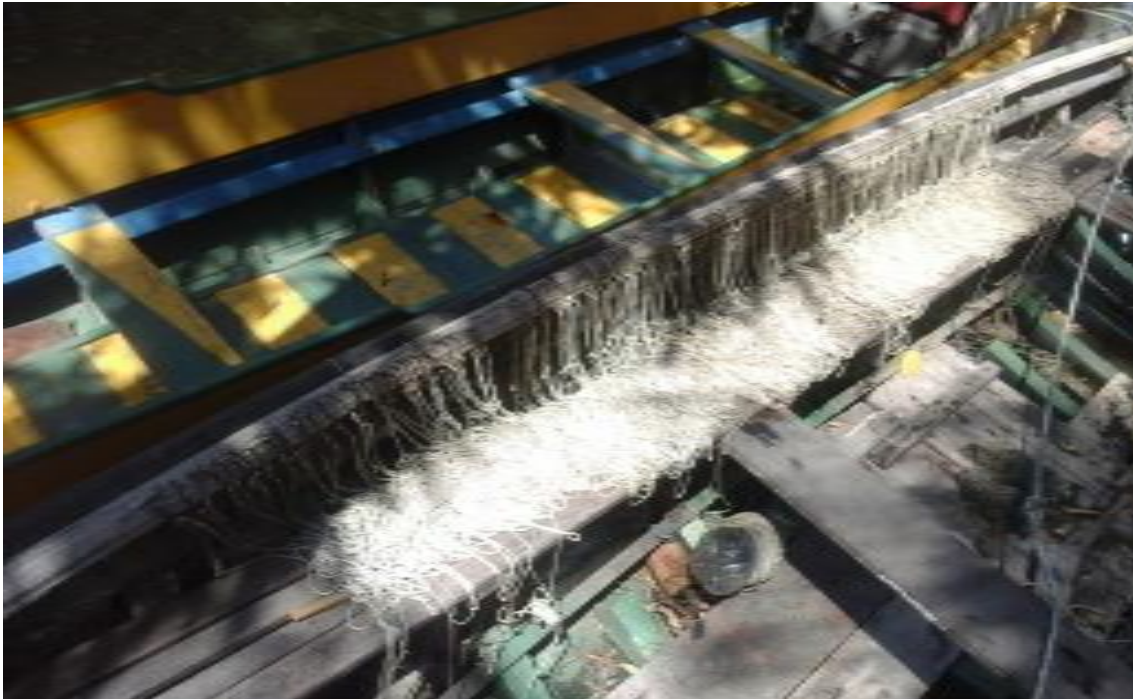
Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Figura 4: Matapi



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Figura 5: Espinhel



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Figura 6: Malhadeira



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Dessa forma, quando a safra do açáí termina e a pesca entra em período proibido, conhecida também como período defeso, em que os peixes se reproduzem, as famílias passam

por muitas dificuldades financeiras, dependendo, muitas vezes, unicamente, do seguro defeso que o governo disponibiliza a essas pessoas.

O valor total do seguro defeso é de quatro (04) salários mínimos, que, teoricamente, seriam suficientes para a sobrevivência desses ribeirinhos durante o período em que não podem pescar. Entretanto, para obter tal benefício, os pescadores precisam contribuir com uma entidade chamada colônia dos pescadores¹, uma associação não-governamental, mantida exclusivamente por eles, o que reduz, significativamente, o valor recebido pelos mesmos.

Porém, esse não é o único problema, uma vez que há grande descaso na condução burocrática, por parte destas instituições, o que acaba resultando, constantemente, em perda do benefício por parte dos pescadores, agravando ainda mais a situação econômica desses sujeitos.

Outra dificuldade enfrentada na localidade é a violência, efeito de muitos fatores, dentre os quais, a comercialização de drogas lícitas e ilícitas, que vem vitimando, principalmente, os jovens e comprometendo a paz das famílias. Entretanto, apesar de tudo, essa comunidade é dotada de muita devoção e fé, possuindo, assim, duas igrejas católicas, a saber, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e Nossa senhora de Fátima; e, duas Igrejas Evangélicas, Monte das Oliveiras e Assembleia de Deus; havendo toda uma organização cultural, envolvendo essas instituições. Logo, a comunidade Nossa senhora de Fátima organiza sua festividade, tradicionalmente, no mês de maio; enquanto que a comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, habitualmente, no mês de julho, como se observa na figura abaixo, em que, ambas as festividade, a abertura acontece por meio de um círio, onde muitas embarcações se unem e saem em procissão pelo Rio Maúba e arredores.

¹ São duas as colônias de pescadores, em que os moradores da localidade Rio Maúba são associados, uma pertencente ao município de Abaetetuba, denominada Z-14, fundada em 26/08/1982; outra pertencente ao município de Igarapé-Miri, denominada Z-15, fundada em 23/01/1995.

Figura 7: Círio de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

As novenas² e a confraternização ocorrem no período da noite, momento também de muita solidariedade, pois as famílias, mesmo as mais humildes, doam alimentos e brindes que são leiloados, garantindo, com isso, uma renda para a comunidade, que a utiliza para manter-se e praticar a caridade, ajudando, dessa maneira, principalmente pessoas com graves problemas de saúde, sem condições de ir ao médico e/ou comprar remédios.

Nas igrejas evangélicas, também há organização de festas: das crianças, dos adolescentes, dos jovens, das mães e dos pais, em diferentes períodos do ano.

1.1 LÓCUS DA PESQUISA

No que concerne aos espaços escolares, têm-se a escola pesquisada, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro; um prédio de alvenaria com seis (06) salas de aula, uma (01) biblioteca, uma (01) secretaria, dois (02) banheiros, um (01) refeitório, uma (01) copa e uma (01) área verde. Observando o prédio atentamente, pode-se perceber, claramente, que o mesmo

²Novenas são cerimônias religiosas, celebradas durante o período festivo por outras Comunidades Católicas, irmãs do mesmo rio ou de rios próximos, que são convidadas pela comunidade local.

apresenta problemas na estrutura física, já que desde a construção em 2004, nunca passou por uma verdadeira reforma, recebendo, apenas, pequenos consertos, remendos que servem mais para remediar do que para resolver os transtornos estruturais existentes. Ademais, ainda há de se considerar os problemas pedagógicos, uma vez que existem muitos conflitos entre seus colaboradores, o que dificulta o trabalho de equipe, tão necessário no ambiente escolar.

Ao todo, os alunos que pertencem à Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, exibida na figura abaixo, são trezentos (300), sendo cento e setenta e sete (177) do SOME e cento e vinte e três (123) do município, compreendido do jardim ao 5º ano.

Figura 8: E. M. E. F. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Isto posto, como a escola não possui capacidade para comportar tal número de alunos, também é utilizado o barracão comunitário da Comunidade Católica Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, que, como se observa nas imagens abaixo, foi adaptado para contribuir com o processo educativo da comunidade.

Figura 9: Barracão comunitário



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Figura 10: Barracão comunitário



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Figura 11: Barracão comunitário



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Como se percebe, um espaço em alvenaria, pensado e construído para promover eventos religiosos, por isso, um local improvisado para colaborar com o processo educativo de tal comunidade; com salas divididas por meio de folhas de compensado (que, na maioria das vezes, são removidas, devido aos eventos que frequentemente acontecem), comportando, assim, os demais alunos do ensino fundamental maior e ensino médio; espaço, também utilizado como lócus desta pesquisa.

Além desses ambientes educativos, têm-se, ainda, as escolas municipais que são de menor porte, como a Sagrada Família, podendo-se constatar, na figura abaixo, que é construída em madeira, possuindo duas (02) salas de aula, que atendem a sessenta e cinco (65) alunos.

Figura 12: E. M. E. I. Sagrada Família



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

A Escola Jesus e as Crianças, como se percebe na imagem abaixo, com duas (02) salas, que atendem a sessenta e um (61) alunos.

Figura 13: E. M. E. I. Jesus e as crianças



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

E a Escola São João Bosco, como se pode atentar na figura abaixo, que também possui duas (02) salas, atendendo a trinta e três (33) alunos.

Figura 14: E. M. E. I. São João Bosco



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Sendo que as duas primeiras escolas, de menor porte, ficam na outra margem do rio, pertencendo, então, ao município de Igarapé-Miri. Mas, todas atendem alunos do jardim ao 5º ano.

Partindo da realidade apresentada, este trabalho se justifica pela necessidade de se refletir sobre a proposta de ensino apresentada nos livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, da coleção *Tecendo Linguagens*³, instrumentos utilizados, pelos professores, no processo de ensino e aprendizagem na modalidade de ensino SOME, que funciona na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e no Centro Comunitário da Comunidade de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Rio Maúba, Município de Abaetetuba-Pa, uma vez que os alunos dessa localidade vêm apresentando dificuldades de aprendizagem, que podem estar

³Segundo a diretora da escola sede, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Bernardino Pereira de Barros, Prof.^a Maria de Jesus André Rocha, a coleção “tecendo linguagens” foi escolhida no ano de 2016, baseada em critérios como; apresentar conteúdos contextualizados, contemplar o trabalho com imagens, trabalhar a compreensão, obedecer à nova base curricular, apresentar propostas focadas no Enem, trabalhar a escrita, apresentar sugestões de trabalho por meio de filmes e abordar questões da atualidade.

diretamente ligada à forma como o ensino da disciplina de Língua Portuguesa vem acontecendo e, conseqüentemente, sendo refletida em outras disciplinas.

Então, buscou-se, ao longo do presente trabalho, apontar para a necessidade de relacionar o ensino da língua materna com a realidade dos alunos, questionando, dessa maneira, os conteúdos apresentados por esses livros didáticos, direcionados às escolas ribeirinhas, que, na maioria das vezes, apresentam limitações, contribuindo, desse jeito, para uma educação bancária, que, como já dizia Freire, “Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (FREIRE, 1987, p.34); não se valorizando, com isso, os saberes, a cultura, enfim, a identidade da população ribeirinha, contribuindo, dessa forma, para o empobrecimento cultural da comunidade local.

Destarte, acentua-se que o método de pesquisa estudo de caso, do tipo etnográfico, foi adotado por possibilitar uma investigação bem mais aprofundada, propiciando não só estudar o contexto escola-comunidade, como também confrontar as práticas docentes com reflexões embasadas em teorias, fazendo, assim, uma triangulação; porque, de acordo com André, “esse tipo de pesquisa permite, pois, que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação, ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo”. (ANDRÉ, 2005, p. 34).

Nesse sentido ainda, para a autora, “a pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária” (ANDRÉ, 2005, p.34), permitindo, assim, debruçar-se sobre as questões que permeiam o processo de ensino e aprendizagem daquela localidade ribeirinha, que é uma das comunidades mais distantes da cidade de Abaetetuba.

Por isso, para se chegar aos resultados da pesquisa, aplicou-se questionários, para que os professores pudessem esclarecer questões relacionadas ao livro didático de Língua Portuguesa com que trabalham, explicando também suas práticas de ensino, uma vez que, segundo Paulo Freire, a práxis é produto também da reflexão.

Nesse âmbito, observar-se-á, também, a forma como esse educador trabalha, como organiza suas atividades didático-pedagógicas, como avalia seus alunos, no intuito de

perceber se as metodologias aplicadas conseguem atender às especificidades do aluno ribeirinho daquela localidade.

Já os conteúdos, foram analisados de acordo com os seguintes critérios: suas habilidades e competências; a forma de se relacionar com a realidade do aluno ribeirinho; o grau em que contribui, de fato, como mediadores de aprendizagem; e, se auxiliam o professor na perspectiva didática para ensinar Língua Portuguesa.

É importante salientar que, durante a trajetória da pesquisa, uma das dificuldades encontradas foi a falta de tempo e disponibilidade de alguns professores, que foram procurados, mas não tiveram disposição em participar; o que é compreensível, já que passam a maior parte do tempo nas ilhas, trabalhando.

Assim, conseguiu-se aplicar questionários apenas a quatro professores de Língua Portuguesa, que, por uma questão de ética, tiveram seus nomes preservados.

II CAPÍTULO: HISTÓRICO DO SOME

Neste capítulo, expor-se-á, de forma mais aprofundada, o Sistema Modular de Ensino (SOME), discorrendo sobre seus objetivos e peculiaridades, assim como, também, sobre as teorias acerca do processo ensino e aprendizagem que nortearam este estudo.

À vista disso, com o intento de fundamentar esta pesquisa, que faz uma reflexão acerca das práticas de ensino, possibilitadas, dentre outras ferramentas, através da apropriação do livro didático da disciplina de Língua portuguesa, é que se utilizou pesquisas feitas sobre o SOME, os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, as Diretrizes de Base da Educação Brasileira, LDB, além de outros autores.

Assim, conforme já assimilado em estudos anteriores de autores como: Rodrigues (2016); Brayner (2013); Azevedo (2012); Silva, Barros e Oliveira (2014), acerca do ensino nas escolas ribeirinhas, com o objetivo de chamar a atenção para a necessidade de uma educação mais contextualizada e significativa, que trabalhe as questões reais de uso pela sociedade, é que se busca estabelecer ligações entre o que vem sendo dito, ao longo do tempo, acerca do processo ensino e aprendizagem e a realidade atual do SOME.

Vale ressaltar que, de acordo com Brayner (2013), o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) é uma política pública do Estado do Pará que visa garantir o Ensino Fundamental e Médio às populações de regiões que não ofertam o sistema regular de ensino, sendo, desta forma, uma alternativa a mais de possibilitar aos alunos do campo a conclusão da educação básica.

2.1 REFLEXÕES À LUZ DAS TEORIAS

Logo, por ser o SOME um sistema de ensino voltado para cidadãos e cidadãs do campo, precisa, então, ser tratado como um ensino inserido num contexto de desenvolvimento local, capaz de proporcionar formação básica aos alunos do meio rural, funcionando em escolas do campo de municípios do Estado do Pará, encontrando-se, em grande medida, em comunidades, vilas, distritos ou polos, localizados a uma certa distância das sedes dos municípios.

Ainda, segundo Brayner, o SOME surgiu em 1982, sob a coordenação da Fundação Educacional do Pará – FEP, com os seguintes objetivos: “expandir as oportunidades de Educação Básica; interiorizar a educação; fixar o homem na região em que vive; democratizar o 2º grau; oferecer ao homem do campo condições de participação no processo de mudanças

nas políticas sociais; melhorar o nível de vida e bem estar social da comunidade; e, ampliar o mercado de trabalho para o profissional da educação”. (BRAYNER, 2013, p.17).

Existente há trinta e sete (37) anos no município de Abaetetuba, leva ensino fundamental e médio a mais de três mil (3.000) alunos, em vinte e uma (21) localidades na região das ilhas, colônias, estradas e ramais de Abaetetuba.

Funcionando em módulos, com equipes formadas por professores oriundos de Abaetetuba, Igarapé-Miri, Barcarena, Belém etc., que permanecem na localidade por, aproximadamente, dois meses, chegando, normalmente, na segunda-feira ou na terça-feira e ficando na localidade até quinta-feira, no máximo, hospedados em casas de ribeirinhos, que são alugadas pela prefeitura municipal para tais fins.

Atualmente, o SOME vem passando por um momento delicado, pois o governo do estado do Pará está propondo substituir essa modalidade de ensino vigente por outra, denominada SEI, que é o Sistema Educacional Interativo, em que as aulas seriam ministradas via videoconferência.

Proposta que foi duramente rejeitada pelas comunidades ribeirinhas, haja vista que é incompatível com a realidade das mesmas, uma vez que, a maioria delas, não possui energia elétrica, nem sinal de internet ou, quando tem, é muito precário, além de que os alunos também dependem de marés para chegar às escolas. Ou seja, são especificidades que não poderão ser levadas em consideração por sistema programado.

Nessa conjuntura, de acordo com Rodrigues, “[...] o SOME tem acumulado êxitos, por um lado – ao alcançar parcelas da população que dificilmente seriam atendidas pela oferta regular – e dilemas, por outro – ao não solucionar problemas crônicos que têm se reproduzido desde os primórdios do sistema, como a questão infraestrutural e organizativa”. (RODRIGUES, 2016, p. 11).

Sendo assim, há alguns anos atrás, analisando o contexto educacional brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) destacaram que:

“O quadro educacional brasileiro é ainda bastante insatisfatório. Alguns indicadores quantitativos e qualitativos mostram o longo caminho a percorrer em busca da equidade. Comparações com outros países em estágio equivalente de desenvolvimento colocam o Brasil em desvantagem na área da educação”. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 23).

Nessa lógica, comparando o quadro apresentado pelos PCNs (1998), com a realidade atual do SOME, pode-se constatar que a desigualdade ainda permanece, pois, de acordo com Silva, Barros e Oliveira (2014), “[...] professores e estudantes do SOME enfrentam um

conjunto de dificuldades e êxitos que comprometem o processo de ensino-aprendizagem de professores e estudantes no cotidiano de suas atividades educacionais, entre as quais se apresentam com mais destaque a necessidade de valorizar e fortalecer o ensino [...] nas próprias comunidades rurais, com a demanda urgente de construção de escolas públicas para suprir as carências de aulas em centros comunitários ou nas escolas municipais e da permanência de uma rede de professores [...] no campo, nas próprias comunidades rurais”. (SILVA, BARROS e OLIVEIRA, 2014, p.03).

Ou seja, percebe-se que muitos paradigmas ainda precisam ser quebrados, já que, equidade significa justiça, sendo necessário, então, que o ensino se torne mais justo para todos. E é nesse momento, que se consolidam os questionamentos com relação aos livros didáticos destinados às escolas ribeirinhas.

Tendo em vista que o livro didático sempre foi uma ferramenta pedagógica para o ensino, utilizada pelos professores para promover a aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos, um recurso educativo que, na maioria das vezes, orienta o trabalho docente dentro da sala de aula, Batista corrobora que:

O livro didático faz parte da história da escola a pelo menos dois séculos. A origem do seu nome vem do latim *libru*, que se refere às cascas das árvores que antigamente se escrevia o chamado *líber*. Segundo a UNESCO, o livro é todo material impresso não periódico contendo pelo menos 48 páginas, excluindo a capa. Porém, o material descrito também leva o termo didático do grego *didaktikós*, que indica que ele serve para instruir. Mas será que o livro didático tem servido para esses objetivos? (BATISTA 2011, p.10).

Questionamento esse, que, mesmo com o passar do tempo, ainda é muito pertinente, rendendo, assim, até os dias atuais, inúmeras discussões. Nessa perspectiva, a autora diz, ainda, que: “[...] Nas décadas de 70 e 80, estudos de Nosella (1979), Freitag (1989), Deiró (1981), Mota (1989), e outros, apontavam mecanismos utilizados pelas classes dominantes para, através do LD, inculcar seus valores aos mais pobres”. (BATISTA, 2011, p. 12).

Refletindo sobre isso, percebe-se que são práticas que ainda persistem, tendo em vista que os livros didáticos atuais contemplam, na maioria das vezes, assuntos relacionados aos centros urbanos, regiões que possuem melhores condições aquisitivas, buscando, então, impor seus costumes e valores sobre as demais regiões; um exemplo disso é que a maioria dos livros didáticos, trabalhados nas escolas brasileiras, são concebidos na região sul do país, onde se concentra a maior parte das riquezas do Brasil.

Entretanto, vale destacar que não se pretende, neste trabalho, defender a não utilização do livro didático no Sistema Modular de Ensino, uma vez que sabe-se que este é uma das poucas ferramentas disponibilizadas para o trabalho nas escolas das localidades ribeirinhas, camponesas e quilombolas; mas, sim, compreender os processos que envolvem o uso desse material didático; pois, as pesquisas de Oliveira, acerca do livro didático, apontaram que “Em geral, as práticas escolares destinadas ao ensino fundamental estão estreitamente associadas ao uso do livro didático, sendo este utilizado como currículo pré-ativo”. (OLIVEIRA, S.d., p.03). Ou seja, ele é apresentado como um manual, praticamente pronto, para o professor executar. Todavia, as pesquisas do autor também mostram que: “A forma de exposição dos conteúdos nos manuais escolares dificulta a compreensão dos educandos”. (OLIVEIRA, S.d., p.03). Uma questão bastante séria, pois o aluno precisa compreender o que lê, ou seja, os textos precisam ser acessíveis, testemunhando, assim, a pesquisa feita pelos autores Silva, Barros e Oliveira (2014), no município de Cameté; isto é, “Entre as situações e os desafios pedagógicos enfrentados pelos educadores do Sistema Modular de Ensino, aparece a estruturação do currículo escolar definido aos moldes do currículo da escola da cidade, levando os educadores a organizarem seus planos de aula e executarem o trabalho docente diante da limitação da carga horária e do cumprimento do conteúdo exigido pela disciplina, [...] enfatizando a padronização curricular, a limitação de carga horária e a pouca disponibilidade de infraestrutura pedagógica [...]”. (SILVA, BARROS e OLIVEIRA, 2014, p. 11).

Realidade também do município de Abaetetuba, onde o Sistema Modular de Ensino segue os moldes das escolas sedes, em que, no caso da localidade Rio Maúba, o modelo de ensino seguido é o da E. E. E. F. E. M. Professor Bernardino Pereira de Barros, uma escola da cidade, logo, os livros didáticos utilizados na escola pesquisada, é o mesmo manuseado na escola sede. É como se os alunos de ambas as escolas fossem de realidades iguais; porém, o aluno ribeirinho possui uma existência diferente, do homem amazônico, que precisa acordar cedo para tirar o matapi, apanhar o açaí, enfrentar as marés para se locomover, entre outras especificidades, as quais os alunos da cidade desconhecem. Nesse sentido, salienta-se a pertinência de uma reflexão sobre o livro didático de Língua Portuguesa, utilizado nas aulas do SOME, reforçando a necessidade latente de criar materiais próprios para a educação do campo, e não mais adaptações, ou seja, utilização dos mesmos materiais da escola sede (escola da cidade).

Nesse sentido, segundo Brayner, “Em vista de tantos movimentos que denunciam as injustiças sociais e históricas da educação no campo, é que partimos do princípio de que o

meio campesino possui características próprias que o diferencia da sociedade urbana, as quais devem ser consideradas pelos planejadores da educação, para que a educação levada a efeito, nesse meio, seja eficaz no alcance de seus objetivos. Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (BRAYNER, 2013, p.13).

São direitos que precisam ser assegurados, daí a importância de desenvolver a criticidade dos alunos e da comunidade campesina em geral. Porém, infelizmente, com recorrência, o que acontece é o inverso; o aluno ribeirinho, desde as séries iniciais, é preparado para uma educação urbana, com professores que o incentivam a sair da localidade ribeirinha, em busca de melhores oportunidades de ensino na cidade, talvez porque, dentre outros motivos, reconhecem a fragilidade do ensino proporcionado. Dessa forma, o deslocamento do campo para a cidade é uma realidade atual, uma vez que muitos jovens acabam deixando as ilhas, indo para as cidades em busca de uma educação melhor.

Uma decisão que nem sempre traz bons resultados, pois existem casos em que o jovem, longe da família, sem uma estrutura adequada para sobreviver na cidade, acaba por trilhar outros caminhos, abandonando a escola. Nesse aspecto, os movimentos sociais não só denunciam as injustiças da educação campesina, como também trazem esperanças de dias melhores, instigando o despertar, já que as comunidades nem sempre têm consciência de que são vítimas do descaso, por parte do poder público, que não proporciona a seus filhos nem mesmo uma estrutura adequada para estudar. Prova disso é que os alunos do SOME estudam em barracões comunitários, espaços totalmente improvisados, sem acesso à internet, à quadra esportiva, entre outras privações e violação de direitos dos estudantes.

Diante de tudo isso, reforça-se, novamente, a necessidade de o professor ser, também, um profissional reflexivo, questionando e ajudando a questionar a realidade sociocultural de seus alunos e da própria comunidade. De meninos e meninas, oriundos de famílias extremamente carentes, que denunciam a desigualdade do sistema educacional; o que muito entristece os profissionais da educação, engajados numa mudança justa e coerente para a educação desses sujeitos.

Nessa acepção, a Lei Nº 9.394/1996 da LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira defende que:

[...] educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, 2017 p. 08).

Ou seja, o que se deduz é que não se consolida, de fato, uma educação de qualidade na realidade ribeirinha. Assim, é notório que muito ainda precisa ser feito. E, ao contrário da garantia de acesso e permanência na escola, o que se tem visto é uma tentativa cada vez maior, por parte do governo, em diminuir recursos para essas escolas que se localizam em comunidades camponesas e quilombolas; a exemplo, a nova proposta de ensino, que visa substituir os professores das doze (12) disciplinas por uma televisão, que nada mais é, do que a tentativa de diminuir gastos, ao invés de ampliar o ensino, construindo escolas dignas e melhorando as já existentes no município, que não contam, em sua maioria, nem com bibliotecas.

Quanto à questão dos conteúdos trabalhos em sala de aula, percebe-se que há uma carência muito grande do aluno ribeirinho relacionar o que aprende na escola com o contexto social em que vive, já que não é interessante aprender algo que não se associe à sua realidade e à sua cultura.

Com relação a isso, na Pedagogia da Autonomia, Freire já enfatizava que:

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Nesse caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de apreender a subjetividade do objeto que nos é possível reconstruir um mau aprendizado, em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador. (FREIRE, 2004, p.69).

Paulo Freire propicia a percepção de que, no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, essa prática, que não permite uma interação com os conhecimentos dos alunos, torna o método cansativo, levando os educandos, em muitos casos, a acreditar que não sabem nada de português, e/ou, que aprender é muito difícil.

E, leve-se em consideração que, naquela realidade ribeirinha, o processo de ensino e aprendizagem da disciplina se agrava, onde, sem acesso à internet, sem energia elétrica, conseqüentemente, sem data show, sem laboratórios de informática, o livro didático torna-se uma das únicas ferramentas de ensino, e que, mesmo contando com esse instrumento educacional, os alunos ainda têm dificuldades de aprender e dominar as competências e habilidades exigidas na sociedade, acerca da Língua Portuguesa; questionamento evidenciado nas respostas dos professores, que serão apresentadas mais detalhadamente, adiante.

Percebe-se, então, a necessidade de instigar o aluno a perceber que ele é um falante nativo da Língua Portuguesa, levando-o a compreender, assim, que o que ele estuda na escola, não é nada além do que os próprios recursos gramaticais, utilizados por ele todos os dias para se comunicar.

Com isso, evidencia-se a necessidade de uma reflexão na hora de eleger as propostas de ensino, optando-se por materiais adequados, para que haja, efetivamente, uma conexão entre os conteúdos abordados pelos livros didáticos e os saberes regionais dos alunos ribeirinhos; tendo em vista que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), “Dentre os diferentes recursos, o livro didático é um dos materiais de mais forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento”. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998).

Apesar de que, quase sempre, a preocupação maior é com os custos, e não com a qualidade de ensino proporcionada por meio dessa importante ferramenta; logo, constantemente, ao profissional da educação, sem muitas possibilidades, resta a criatividade, concebendo, dessa forma, a proposta do livro didático como algo que precisa ser complementado, e não mais como uma receita pronta e acabada.

Por isso, Campos (2008), no artigo “*Reflexões sobre o uso da Gramática*”, adverte para o que disse Antunes (2003), de que “o professor precisa ser visto como alguém que pesquisa, observa, levanta hipóteses, analisa, reflete, descobre, aprende, reaprende”. (ANTUNES, 2003, p.108).

Nessa perspectiva, ao planejar suas aulas, o professor precisa pensar no educando, nesse aluno ribeirinho, que, muitas vezes, não tem outras possibilidades de aprendizagem, outros meios de adquirir novos conhecimentos, uma vez que mora em uma comunidade distante, obtendo, na sala de aula, sua principal fonte de acesso ao conhecimento sistematizado e produzido pela humanidade; buscando, dessa maneira, pensar em formas de ensino que incentive esse aluno a problematizar sua realidade, compreendendo o mundo para além da sua própria realidade; levando-o a refletir sobre seus direitos e deveres, no sentido de mostrar-lhe que ele não é um “coitadinho”, podendo, sim, lutar por sua comunidade, indo em busca de seus sonhos e tendo orgulho da sua cultura.

III CAPÍTULO: METODOLOGIA

Neste capítulo, discursar-se-á sobre os elementos que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa, mostrando, dessa maneira, todo seu percurso, ressaltando a importância do método utilizado, as dificuldades para a realização da mesma e os sujeitos envolvidos.

3.1 PROCESSOS DE PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi necessário, primeiro, escolher-se o lócus, uma escolha que levou em consideração fatores como: a rememoração e as dificuldades de ensino apresentadas pelos alunos da localidade; a construção de um projeto para direcionar as etapas da pesquisa; a recorrência às teorias na área de ensino e aprendizagem, para construir embasamento sobre o assunto; e, posteriormente, a definição do método da investigação, que foi pensado por aproximar o pesquisador da realidade pesquisada, requerendo, assim, a pesquisa de campo, que possibilitou coletar dados daquela realidade.

Após todos esses passos, é que se entrou em contato com os professores de Língua Portuguesa para aplicar o questionário semiestruturado, com perguntas que lhes davam condições de respostas. Finalizando a pesquisa, fez-se a análise dos questionários aplicados e dos conteúdos dos livros didáticos de Língua Portuguesa, utilizados na escola.

3.1.1 Métodos de pesquisa

Como mencionado no início deste trabalho, o método de pesquisa adotado foi o estudo de caso, do tipo etnográfico, salientando que, optou-se por tal procedimento, por este permitir conhecer, de forma mais elevada, a realidade sondada, visto que, “A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia ‘descrição cultural’”. (ANDRÉ, 2005, p. 24).

Assim, durante esta investigação fez-se necessário, a priori, descrever o contexto cultural dos alunos, para, então, a partir dele, falar sobre as práticas de ensino e a apropriação do material didático pelos professores, um método que facilita a compreensão da motivação e objetivos para o desenvolvimento da pesquisa naquela localidade.

Dessa maneira, utilizou-se duas características marcantes do método de estudo de caso, do tipo etnográfico, que foi a realização de entrevistas e a análise de documentos, e, no

contexto deste trabalho, pesquisas acerca do SOME, dos PCNs, LDB e Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção Tecendo Linguagens.

Sendo que, “As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer problemas observados”. (ANDRÉ, 2005, p. 25). Assim, nesta pesquisa, busca-se esclarecer questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa da localidade ribeirinha Maúba.

Sublinha-se, também, que, devido ao método utilizado, esta investigação se deu em um processo lento, tendo como início o mês de julho de 2017, ocorrendo que, durante o percurso, houve a necessidade de mais de um deslocamento mais até a localidade pesquisada, com o intuito de conseguir dados que pudessem retratar, de forma fiel, aquele cenário onde a escola estava inserida, uma vez que, através do método utilizado, “O pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato prolongado” (ANDRÉ, 2005, p.25); exatamente o que foi feito no decorrer da pesquisa.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos que protagonizaram esta pesquisa foram professores de Língua Portuguesa, que trabalham no Sistema Modular de Ensino (SOME), que, como forma de preservar suas identidades, identificaram-se com os nomes fictícios; Paula, João, Patrícia e Alice.

3.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

A primeira tarefa foi entrar em contato com os professores, com alguns se tinha mais aproximação, com outros, não. Então, buscou-se endereços, telefones, enfim, contatos.

Isto posto, a seleção se deu por meio da disponibilidade de cada um, já que nem todos aqueles que foram contatados, tiveram disponibilidade de participar da pesquisa. Por conseguinte, os que apresentaram acessibilidade, foram questionados com perguntas semiestruturadas, colaborando gentilmente.

IV CAPÍTULO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, mostrar-se-á a análise dos questionários e dos conteúdos do livro didático de Língua Portuguesa, utilizado na escola pesquisada, finalizando, assim, o capítulo, com as considerações acerca dos resultados obtidos por meio da investigação.

4.1 ANÁLISE DA ENTREVISTA

A entrevista foi feita através de um questionário semiestruturado, contendo uma identificação, seguida de onze (11) perguntas. Nesse âmbito, entrevistou-se a professora Paula, de quarenta e quatro (44) anos de idade, especialista em Língua Portuguesa, dezenove (19) anos de formação, com atuação de vinte e cinco (25) anos na área educacional; o professor João, de cinquenta e quatro (54) anos de idade, especialista em Língua Portuguesa, vinte e sete (27) anos de formação, com atuação de vinte e seis (26) anos na área educacional; a professora Patrícia, de quarenta e cinco (45) anos de idade, graduada em Língua Portuguesa, vinte (20) anos de formação, com dezoito (18) anos na área educacional; e, a professora Alice, de trinta e nove (39) anos de idade, especialista em Língua Portuguesa, dezessete (17) anos de formação, com doze (12) anos na área educacional.

À vista disso, como o foco do trabalho era a atuação no SOME, iniciou-se um questionário perguntando-se há quanto tempo trabalhavam nessa modalidade de ensino, obtendo-se as seguintes respostas:

- Professora Paula: há 12 anos.
- Professor João: há 19 anos.
- Professora Patrícia: há 06 anos.
- Professora Alice: há 12 anos.

Percebe-se, assim, que há uma variação no tempo de trabalho, de um entrevistado para outro, deduzindo-se, logo, que as experiências adquiridas por cada um, também seriam diferenciadas. Mas, apesar dessa primeira impressão, na segunda pergunta, quando questionados sobre as dificuldades dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, alcançou-se as seguintes respostas:

“[...] as maiores dificuldades dos alunos [...] referem-se à leitura e á escrita, pois os alunos apresentam problemas na hora [...] de produzir textos”. (PAULA).

“[...] leitura e produção textual [...] isso acarreta também em outras disciplinas”. (JOÃO).

“Leitura, interpretação, produção textual”. (PATRÍCIA).

“[...] escrita, leitura e interpretação [...]”. (ALICE).

Ou seja, analisando as respostas dos entrevistados, nota-se que uma é idêntica a outra e apontam as mesmas dificuldades, leitura e escrita. Sobre isso, o autor Paulo Freire, no livro “*A importância do ato de ler*”, aponta “[...] que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e, a leitura desta, implica a continuidade da leitura daquele”. (Freire 1989, p.13). Refletindo sobre o posicionamento do autor frente à compreensão do ato de ler, chega-se ao entendimento de que o aluno precisa, primeiro, ler, compreender e refletir sobre sua realidade, para, assim, partindo dela, conseguir atingir os objetivos de leitura e escrita solicitados nas atividades escolares.

Dessarte, partindo das respostas dos professores de que os alunos apresentavam dificuldades com relação à disciplina de Língua Portuguesa e, levando em consideração o que disse Freire (1989), de que a leitura das palavras e, conseqüentemente, a escrita, é uma extensão da leitura de mundo, perguntou-se aos professores: Quais as estratégias de ensino e/ou materiais didáticos que utilizam em suas aulas de Língua Portuguesa?

Para tal questionamento, adquiriu-se as seguintes respostas:

“As estratégias de ensino nas aulas de Língua Portuguesa são: pesquisa de lendas, quadrinhos, parlenda, entrevista com os moradores [...], trabalhos em equipe, leitura e recontação de histórias [...]”. (PAULA).

“Leitura de mundo trabalho em grupos, pesquisas. Na medida em que possível, utilizo o livro didático”. (JOÃO).

“Busco sempre dialogar com os alunos, incentivá-los. Procuo ler com eles e para eles”. (PATRÍCIA).

“Busco explorar bastante a vivência, as experiências e leitura que cada aluno faz do mundo. Incentivo a realizarem trabalhos individuais ou em grupos, pesquisas, seminários, etc”. (ALICE).

Diante das respostas, fica evidente que as professoras Paula e Alice demonstraram ter consciência da necessidade de contextualizar o ensino, buscando, dessa forma, criar estratégias que contemplem as experiências e a realidade dos alunos ribeirinhos; já os

demais, apresentaram estratégias mais limitadas, sentindo-se, assim, a ausência da valorização dos saberes da cultura local, revelando, também, a prática tradicional existente no ensino da disciplina, o que dificulta o processo de aprendizagem dos alunos, tendo em vista que, para a autora Azzi, “[...] o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho [...] que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos na sala de aula, no contexto da escola onde atua”. (AZZI, 2000, p. 43). Havendo, então, a necessidade de valorizar os saberes adquiridos nas comunidades ribeirinhas, para que se consiga interagir com os alunos. Vale salientar, igualmente, que apenas um dos entrevistados mencionou o trabalho com o livro didático de Língua Portuguesa. E, como o material didático é o objeto de estudo desta pesquisa, questionou-se se tais professores utilizavam o livro didático em suas aulas; caso utilizassem, como avaliavam essa ferramenta de ensino?

Então, adquiriu-se as respostas abaixo:

“O livro didático nem sempre é utilizado em minhas aulas, pois ele não condiz com a realidade do educando, mas aproveito os textos para treinar a leitura individual e coletiva”. (PAULA).

“Quando necessário, pois os textos são longos e as atividades, muitas delas, estão fora da realidade dos alunos”. (JOÃO).

“Sim [...], sempre que há necessidade. O livro auxilia principalmente quando traz bons textos e atividades interessantes que envolvem o texto”. (PATRÍCIA).

“Não utilizo com frequência, pois vejo que a maioria dos textos e atividades propostas nos livros didáticos fogem totalmente da realidade dos alunos [...]”. (ALICE).

Analisando as respostas, concebe-se que o material didático não consegue atender às necessidades do aluno ribeirinho, pois, apesar de utilizá-los, quando necessário, os professores entrevistados se mostraram insatisfeitos com o conteúdo dos tais livros, o que demandou cautela, já que, de acordo com o PCN (1988), “A seleção de conteúdos pela equipe escolar, deve levar em conta sua relevância social e sua contribuição para o desenvolvimento intelectual do aluno. Esses [...] critérios podem guiar as escolhas que precisam ser feitas, em função das capacidades que se pretende desenvolver e da ampla gama de assuntos possíveis de serem tratados no âmbito de cada área de conhecimento.” (PCN, 1988, p.75).

E, como um dos objetivos da pesquisa é analisar de que forma é feita a escolha do livro didático utilizado na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, na modalidade Modular de Ensino SOME, na pergunta seguinte, feita aos professores, questionou-se: Vocês participam da escolha do livro didático com que trabalham?

No que, atingiu-se as seguintes respostas:

“Geralmente participo da escolha do livro didático, mas a escolha não é respeitada, de maneira que somos obrigados a utilizar o livro que nos é repassado”. (PAULA).

“Poucas vezes, pois sempre estou trabalhando”. (JOÃO).

“Raramente participo. É comum marcarem um dia para essa escolha em que não estou na localidade”. (PATRÍCIA).

“Sempre que possível, já que, na maioria das vezes, estou trabalhando [...]”. (ALICE).

As respostas comprovam que a escolha do livro utilizado na Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, é feita na escola sede, ou seja, Escola Estadual Professor Bernadinho Pereira de Barros, deixando evidente que a escola ribeirinha, onde as aulas acontecem, não têm autonomia sobre o processo de escolha do material didático, embora as decisões interfiram diretamente no processo educacional da mesma.

Além do que, também ficou óbvio, na fala dos professores, que eles nem sempre participam da escolha do material e, ainda que estejam presentes, na maioria das vezes, o material escolhido não é o mesmo que chega à escola, ou seja, confirma-se uma percepção exposta anteriormente: a de que há uma preocupação bem maior com os custos provenientes da escolha do material, do que com o próprio material em si; o que leva a contemplar que a escolha do livro didático, atualmente, é um mecanismo de imposição, que não leva em consideração nem o professor que terá que utilizá-lo, nem o aluno, sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, então, quis-se saber: Como vocês relacionam os conteúdos propostos pelos livros didáticos de Língua Portuguesa com a realidade dos alunos das ilhas?

Obtendo-se, assim, as seguintes respostas:

“Pesquisei conteúdos em outros livros e complemento com os do livro didático, buscando relacionar os exemplos com os assuntos”. (PAULA).

“Fazendo pesquisas, trabalhos orais, contextualizando-os”. (JOÃO).

“É de minha prática sempre fazer uma ponte: livro e realidade local. E isso acontece através do bate-papo, diálogos em sala de aula, através dos textos”. (PATRÍCIA).

“[...] busco sempre [...] aproximar, ao máximo, da realidade dos alunos, com textos escritos, pesquisas e trabalhos que incentivem a oralidade, etc”. (ALICE).

Diante dos posicionamentos, recorre-se à Freire, que diz que: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual, a teoria pode ir virando blábláblá e, a prática, ativismo”. (FREIRE, 1996, p.12). Nesse sentido, viu-se que os entrevistados sabem que precisam complementar as propostas de ensino do livro didático, para que consigam articular o conhecimento vindo de fora com os conhecimentos dos alunos; porém, essa percepção não pode e não deve ficar na teoria, uma vez que, “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”. (FREIRE, 1996, p.12).

Por isso, o próximo questionamento foi: Na condição de professor, quais propostas você apontaria para que houvesse melhoria no ensino e na aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, nas escolas das ilhas, nas quais é ofertado o ensino regular pelo Sistema Modular de Ensino (SOME)?

Assim, os professores apontaram várias propostas, tais como:

“A melhoria no ensino e na aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa deveria começar na alfabetização [...], através também da ajuda familiar”. (PAULA).

“Leitura e escrita trabalhadas e incentivadas em todas as disciplinas, como nas séries iniciais”. (JOÃO).

“Leitura e a escrita são habilidades importantes que devem ser trabalhadas e incentivadas desde cedo [...]”. (PATRÍCIA).

“Confecção de um material mais próximo à nossa realidade, sem esquecer o livro didático. [...], trabalhar e incentivar a leitura e escrita desde cedo [...]”. (ALICE).

Vê-se, assim, que as respostas indicaram vários pontos que podem e precisam ser trabalhados, para haver uma melhoria no ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, um processo que envolve a educação infantil, já que esta é a base; participação familiar, uma vez que os alunos passam mais tempo fora da escola; conscientização dos

professores de outras disciplinas, o que é fundamental; e, mas, também, a confecção de um material mais propício, isto é, um livro didático pensado para aquela realidade.

Nessa acepção, na trajetória desta pesquisa, perguntou-se, ainda: Quais práticas de leitura vocês, frequentemente, incentivam em sala de aula com os alunos?

Conquistou-se as seguintes respostas:

“[...] leitura individual, coletiva, em voz alta, cantinho de leitura, roda de leitura, painel de anúncios, dia do poema [...]”. (PAULA).

“Leitura de vários gêneros textuais”. (JOÃO).

“Leitura individual silenciosa, leitura compartilhada, leitura dramatizada etc.”. (PATRÍCIA).

“Incentivo à leitura de diversos gêneros textuais; causos, mitos, lendas, histórias em quadrinhos, textos de jornais e revistas, textos verbais e não verbais e outros”. (ALICE).

Em outras palavras, os professores utilizam o que podem para contribuir com a prática de leitura dos alunos. Sendo ainda importante realçar, que alguns dos materiais que foram citados, como jornais e revistas, só serão, de fato, utilizados pelos alunos, se forem disponibilizados pelos professores, visto que os alunos não têm contato com esses materiais em suas casas, porque, além de pertencerem a uma comunidade distante das cidades, as famílias também não têm o hábito da leitura.

Nessa lógica, considera-se importante questionar: Quais as estratégias de ensino, realizadas em sala de aula, para que os alunos desenvolvam a leitura na disciplina de Língua Portuguesa?

Conseguiu-se como respostas:

“[...] textos escritos como: lendas, fábulas, conto de fadas, histórias em quadrinhos, leitura de anúncios [...]”. (PAULA).

“Distribuição de livros infanto-juvenil; textos literários de escritores como Cecília Meirelles, Carlos Drummond de Andrade”. (JOÃO).

“[...] pesquisas de obras literárias”. (PATRÍCIA).

“Realizo leitura em grupo, em dupla (com recontação de fábulas, lendas, causos); pesquisas de obras literárias, etc.”. (ALICE).

Verifica-se, novamente, que foram citados materiais didáticos que os alunos só terão acesso se forem disponibilizados pelos próprios professores. No tocante a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), focalizam que, “Para os alunos que provêm de comunidades com pouco ou nenhum acesso a materiais de leitura, ou que oferecem poucas possibilidades de participação em atos de leitura e escrita, junto a adultos experientes, a escola poderá ser a única referência para a construção de um modelo de leitor e escritor. Isso só será possível se o professor assumir sua condição de locutor privilegiado, que se coloca em disponibilidade para ensinar fazendo. (PCN, 1998, p. 66).

Quer dizer, o professor precisa ser um profissional reflexivo, nesse sentido, conhecendo a realidade, deve buscar maneiras de proporcionar o acesso aos recursos que não fazem parte da realidade do aluno ribeirinho.

Voltando às dificuldades dos educandos, com relação à disciplina de Língua Portuguesa, posto que, somente conhecendo e refletindo sobre a natureza das dificuldades é que podem operar sobre ela, pede-se que os entrevistados façam um diagnóstico desses obstáculos, utilizando-se, para isso, da seguinte pergunta: Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades para que os educandos dominem as práticas de leitura na língua Portuguesa?

Observou-se as seguintes respostas:

“[...] falta de interesse dos educandos, falta de material (livros, revistas, jornais), falta de bibliotecas e ainda falta de apoio de muitas famílias”. (PAULA).

“Falta de incentivo da família; falta de interesse; melhor formação para os professores de 1º ao 5º ano”. (JOÃO).

“Falta de incentivo da família, falta de incentivo da escola: muitos professores não são leitores. Falta de material de leitura, desinteresse dos alunos, dentre outros”. (PATRÍCIA).

“São vários: falta de incentivo da família, falta de interesse dos alunos, espaço físico inadequado, falta de material didático pedagógico, melhor formação dos professores etc”. (ALICE).

As respostas apontaram os mesmos problemas, como a falta de interesse dos alunos, falta de participação familiar, reforçando a ideia de que o processo de ensino e aprendizagem

é um recurso que requer a união e participação de todos os envolvidos, escola, família, comunidade; assim como, também, mais uma vez, denunciaram a negação de direitos, uma vez que deixaram claro, que os alunos do SOME não contam com espaços adequados, materiais apropriados, dentre os quais livros didáticos, não contam, nem mesmo, com uma biblioteca, o que é uma necessidade básica. Perante essa realidade, Brayner (2013) diz que “O cenário exige um repensar a prática como educador, deixar a condição de expectador e adotar posturas que promovam mudanças [...]”. (BRAINER 2013, p.37).

Dessa forma, aspirou-se saber: Que sugestão, vocês, como envolvidos diretamente no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, na modalidade de ensino SOME, dariam para que houvesse uma prática de leitura, capaz de aproximar os alunos com os conteúdos apresentados no livro didático?

Obteve-se como respostas:

“Que cada região brasileira criasse o seu próprio livro didático, abordando os aspectos econômicos, políticos e sociais”. (PAULA).

“Produzir um livro didático com conteúdos e textos que se aproxime da realidade do aluno”. (JOÃO).

“Esse desafio cabe a cada professor. É dever de cada um buscar meios para fazer esse elo. Tarefa difícil, porém possível”. (PATRÍCIA).

“A sugestão é que se criasse livros didáticos com conteúdos e textos que se aproximassem da realidade dos alunos e, assim, incentivá-los no processo de ensino e aprendizagem”. (ALICE).

Diante das respostas que evidenciaram a necessidade de se criar livros didáticos mais adequados à realidade dos alunos ribeirinhos e salientando, também, a importância da criatividade do professor, para que consiga estabelecer uma ligação entre o livro didático e a realidade dos educandos, finalizou-se a análise dos questionários com a percepção de que, segundo Brayner, “Conteúdos curriculares não são fins, mas instrumentos para ajudar a fomentar uma educação crítica, embasada em uma prática dialógica e na afirmação incondicional da diversidade cultural e valorização humana”. (BRAINER, 2013, p.76). Ou seja, é evidente que os professores precisam conceber o livro didático como uma proposta de ensino que necessita ser complementada; entretanto, é obrigatório que esse material didático ofereça condições para auxiliar esses profissionais, caso contrário, torna-se difícil criar essa conexão para trabalhar com tal material na realidade ribeirinha.

É significativo destacar que este estudo permitiu perceber, também, que trabalhar nas ilhas não é uma tarefa fácil, dado que, os professores sentem, na pele, muitas das dificuldades enfrentadas pelos ribeirinhos, em virtude de, ao se deslocarem da cidade para a comunidade ribeirinha, enfrentam maresias, tempestades e imprevistos que, constantemente, acontecem durante o percurso. E, uma vez lá, têm de adequar-se aos espaços disponíveis para dar suas aulas, além de lidar com o fato de a comunidade ribeirinha não possuir internet e nem sinal de celular.

Quanto às práticas docentes, a saber, trabalho desenvolvido pelos professores, depreende-se que o educador até tenta articular os conhecimentos vindos de fora, com a bagagem cultural dos alunos, embora arraigado a um currículo preestabelecido pela escola sede.

E, com relação ao material didático, ficou patente que, apesar de a maioria dos professores pesquisados reconhecerem que os livros didáticos não condizem com a realidade dos alunos, todos utilizam o material, deixando transparecer que o mesmo poderia ser uma importante ferramenta de ensino, se fosse contextualizado de acordo com o cotidiano ribeirinho.

4.2 ANÁLISES DOS CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO

Para analisar os conteúdos dos livros didáticos, utilizados pelos professores na Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, na modalidade de ensino SOME, recorreu-se, novamente, ao PCN, LDB e outras teorias que nortearam essa análise e reflexão. Assim, cita-se, aqui, alguns dos exemplos de limitações e inadequações encontradas para o trabalho com o material naquele contexto.

Essa verificação começou pelo livro didático do 6º ano, em que percebeu-se que as propostas de ensino trabalhavam bastante a prática de leitura, sendo plausível ver clássicos como “*O pequeno príncipe*”, que é uma narrativa muito rica, para trabalhar leitura, escrita e principalmente a interpretação de texto; também diversidades, como; a lenda *Woo Sing e o espelho (uma lenda chinesa)*, causos que se passam em Cajuru, que é um município brasileiro localizado na região Metropolitana de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo, como também em Itaquí, que, por sua vez, é um município do Rio Grande do Sul. Isto é, são textos que mostram outras culturas.

Porém, por outro lado, é triste não ver a exploração dos mitos e lendas amazônicas, como a do Boto, da Matinta Perera ou a lenda das Cobras, filhas de Alzira, que são encantadas e moram no fundo do Rio Maúba.

Além do mais, com relação a propostas de ensino relacionadas a culturas, encontra-se, também, alguns exemplos de imagens de manifestações culturais, tais como músicas, de frevo, boi bumbá, forró, arraiá junino, capoeira, entre outras, que, com certeza, conseguem levar o aluno a conhecer outras culturas, construindo um conhecimento a nível nacional, uma competência defendida pelos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa; contudo sente-se a falta de fotos que exemplifiquem a cultura local: as ladainhas antigas, as festividades católicas ou evangélicas que acontecem tradicionalmente nas localidades ribeirinhas, embora a LDB (2017) defenda, no “Art. 28: Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (L.D.B, 2017 p.21)

Havendo, então, grande divergência entre o que defende a LDB e as propostas vigentes nos conteúdos do livro analisado.

Já no livro do 7º ano, encontra-se temas como: medidas de segurança no trânsito, incentivando assim o uso do cinto de segurança e capacete. Regras importantes, porém, seriam bem mais eficientes se fossem mais contextualizadas e abordassem temas regionais, como o escalpelamento, por exemplo, uma vez que os acidentes dentro das embarcações vitimam muitas mulheres e meninas, nas regiões ribeirinhas.

Analisou-se, também, que faz-se uso de vários gêneros, como carta, debate, notícias, artigos de opinião etc., o que é bastante positivo, já que, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, está-se, constantemente, produzindo gêneros, sendo, então, relevante levar os alunos a conhecer suas peculiaridades. Entretanto, os PCNs, também relevam a necessidade de adequação do conteúdo à realidade do aluno, devendo, outrossim, ser inserido no livro didático gêneros da oralidade, como causos e lendas, que, nas localidades ribeirinhas, são legados passados de pais para filhos.

Encontra-se, identicamente, algumas sugestões de trabalho, como filmes, que nem: “*As crônicas de Nárnia*”, uma proposta interessante, que atende aos princípios defendidos pela LDB, de que os alunos precisam contar com aulas que trabalhem com filmes, pois, assim,

o conteúdo do livro estaria adequado, se não fosse o fato de a maioria das escolas ribeirinhas não serem atendidas pela rede de energia elétrica, não possuem televisores nem datashows.

Visualizou-se, assim, a necessidade de um olhar mais sensível, por parte dos governantes, que não oferecem suportes necessários para que os alunos ribeirinhos tenham acesso aos recursos tecnológicos, constatando, também, que, no livro do 7º ano, existem muitas contradições nas propostas de ensino apresentadas.

É preponderante acentuar, que o livro do 8º ano é mais acessível, por trazer temas transversais, como: drogas, amor, adolescência, medo; e narrativas relacionadas ao campo, explorando, dessa maneira, algumas lendas e mitos indígenas, que, de certa forma, aproximam-se da realidade ribeirinha, mas que, ainda assim, apresenta limitações, como a falta da abordagem das variedades linguísticas regionais, uma vez que alguns textos se achem à modalidade falada da língua.

Por fim, analisou-se o livro do 9º ano, em que encontrou-se, mais uma vez, propostas de trabalho por meio de filmes, tal como, *O carteiro e o poeta*, como se o trabalho com filmes fosse possível. Averiguando, ainda, o capítulo 01, do livro do 9º ano, viu-se que o mesmo trata sobre “As várias faces de violência”, remetendo sempre ao meio urbano, levando ao seguinte questionamento: E as formas de violência existentes nas ilhas? Onde, ao invés de motos, os moradores perdem suas pequenas embarcações; onde ao invés de serem assaltados nas ruas, são assaltados nos rios. Ainda no livro da série em questão, observa-se, ainda, a abordagem das “Várias formas de preconceito”, o que é plausível por um lado, pois se vê propostas de combate ao preconceito racial, mas, por outro, e o combate às formas de preconceito linguístico, do qual os moradores das ilhas são vítimas, sem que consigam se defender?

De forma geral, nota-se que a frase “Reflexão sobre o uso da língua” é uma elocução que se repete várias vezes nos livros didáticos do 6º ao 9º ano, da coleção analisada, mas, limitando-se, apenas, em mostrar o uso de elementos gramaticais, substantivos, predicados, adjetivos, verbos, pronomes etc., com o objetivo de que os alunos possam identificá-los nas frases; porém, sem que estes realizem uma reflexão profunda acerca do porquê de se utilizar esses elementos durante uma conversa, por exemplo, sendo que a LDB (2017) evidencia, no “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (LDB, 2017, p.17). Mas, como levar a exercer a cidadania com exercícios mecânicos, que não instigam a criticidade dos alunos?

Atenta-se, assim, que são muitas as contradições que envolvem livro didático, pois, “O governo é incentivado por organismos internacionais, como o Banco Mundial, a investir em livros didáticos, devido à formação precária do professor. O investimento em livro didático faz com que o governo brasileiro seja o maior comprador deste tipo de material no mundo [...]”. (BATISTA, 2011 p.13). Ou seja, vê-se a preocupação com a quantidade e não com a qualidade.

Todavia, é importante sublinhar que não se pode destacar apenas os pontos negativos, já que o livro didático também possui seus pontos positivos; no que, Lajolo (1996) menciona que:

A decisão de fazer do livro didático um aliado ou inimigo parte do professor em relação às escolhas que faz no seu dia a dia. Se é notório que o livro didático apresenta problemas tanto em erros conceituais como também preconceitos dos mais diversos, por outro lado pode ajudar os alunos a formarem conceitos e elaborarem suas próprias estratégias cognitivas. (apud BATISTA, 2011, p.15).

Em todo caso, verifica-se que conteúdo e utilização são fatores que caminham lado a lado e, que, por isso, precisam ser repensados.

Dessa forma, a análise feita nos livros didáticos de Língua Portuguesa possibilitou a conclusão que, de forma geral, os livros da coleção estudada apresentam propostas de trabalho que oferecem imagens e textos diversificados, contemplando algumas proposições de ensino, defendidas pelos PCNs de Língua Portuguesa e pela LDB; não obstante, ainda assim, são muitas as divergências encontradas nos conteúdos desses livros, destinados às escolas do campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da reflexão feita durante o percurso da pesquisa, sobre o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, na modalidade de ensino SOME, na localidade ribeirinha Rio Maúba, chegando à percepção de que, para se alcançar uma educação emancipatória, muito ainda precisa ser feito, uma vez que são inúmeras as demandas da população campesina.

Constatou-se, também, durante a pesquisa, a falta de autonomia da escola do campo, pois o livro didático não é escolhido na escola, o que evidencia a indiferença com que a educação do campo é tratada.

Nesse sentido, estudando o contexto onde a escola está inserida, o modo de vida das pessoas, nas respostas das entrevistas feitas com os professores, que falaram das dificuldades de aprendizagem dos alunos, da falta de recursos didáticos e limitações dos conteúdos, respondeu-se a pergunta de pesquisa e atingiu-se mais um objetivo proposto, que era o de discutir como esses livros didáticos são utilizados pelos professores; chegando-se à conclusão de que os livros didáticos de Língua Portuguesa da Coleção *Tecendo Linguagens*, dos autores Tânia Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo, são utilizados pelos professores naquela localidade, visando apenas o trabalho com a leitura, uma vez que, sem estabelecer relações com a realidade dos alunos, pouco contribui para o desenvolvimento de outras competências, pouco auxiliando, então, como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem dos alunos daquela localidade.

Nesse cenário, a análise dos seus conteúdos evidenciou, ainda, que esses materiais didáticos foram criados por pessoas que vivem em outros contextos sociais e/ou educacionais, intencionando um trabalho uniforme, sem levar em consideração as especificidades dos alunos do campo, o que demonstra a ausência de uma educação pensada para os povos das águas e florestas, respondendo, de forma negativa, a mais um dos questionamentos, propiciando o alcance de mais um dos objetivos, que era o de compreender como o livro didático trabalha a contextualização da realidade do aluno ribeirinho, exibindo, assim, que os conteúdos do livro didático de Língua Portuguesa, utilizado na Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, privilegiam as áreas urbanas, sem levar em consideração os saberes e a realidade do aluno da região ribeirinha.

Logo, diante de tudo o que foi exposto, respondeu-se ao último objetivo proposto nesta pesquisa, que era o de saber se havia a necessidade de mudanças ou adaptações nos conteúdos desses materiais direcionados às escolas do campo. À vista disso, pode-se dizer que

é notória a necessidade, não de se adaptar, mas de se criar materiais que possam trabalhar com elementos do cotidiano dos alunos, visto que, para interpretar, os alunos precisam, a priori, compreender o texto. E, nessa perspectiva, como proposta de ensino, recorre-se a Brayner (2013), que profere que: “O açaí, o cacau, pimenta do reino, a pescaria, os versos, histórias de vida e até mesmo a falta de energia elétrica, podem servir de referências às novas reflexões, experiências e aprendizagens” (BRAYNER, 2013, pp. 94-95), contribuindo, dessa maneira, para um ensino mais libertador e menos excludente, possibilitado, igualmente, pelo material didático.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Eliza, D. A. *Etnografia na prática escolar*. Ed: Papyrus, 2005. Disponível em: <http://docplayer.com.br/21088233-Etnografia-da-pratica-escolar-marli-eliza-d-a-de-andr e.html>. Acesso em: 25/04/2018.

AZZI, Sandra. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/viewFile/10542/7012>. Acesso em 30/03/2018.

_____. BATISTA, Penalva, Amanda: *Uma análise da relação professor e o livro didático*. Salvador, 2011. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Amanda-Penalva.pdf>. Acesso em: 16/04/2018.

BRANDÃO, Carlos R. *A cultura do povo e a educação popular: sete canções de militância pedagógica*. In: A questão política da educação popular. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação do campo: diferenças mudando paradigmas*. Brasília, mar. 2007. (Cadernos SECAD, 2).

_____. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 15/02/2018.

_____. BRAYNER, Moraes, de, Nazaré, de, Conceição. *Um estudo avaliativo do Ensino Médio modular a partir das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo no Pará* - Belém/PA, 2013. Disponível e: < http://ccse.uepa.br/mestra_doeducacao/wpc_content/uploads/dissertacoes/07/conceicao_de_nazare_de_morais_brayner.pdf.> Acesso em: 10/12/2017.

CALDART, R. S. et al. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAMPOS, de, Elenice: *Reflexões sobre o ensino de gramática*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1155-4.pdf>. Acesso em 28/04/2018.

_____. CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. *Saberes Tradicionais e a Escola: o futuro da sociedade sustentável*. Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente 4(1):106-110, jan-jun, 2013. Disponível em: <http://www.faema.edu.br/revistas/index.php/Revista-FAEMA/article/view/146/111>. Acesso em: 10/07/2015.

CUNHA, M. I. *Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino*. Rer. Fac. Educ. vol. 23, n.1-2, São Paulo. Jan./Dec. 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010. Acesso em 12/11/2018.

_____. CUNHA, Manuela Carneiro da. *Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico*. Revista USP, São Paulo, n. 75, p. 78-84, setembro/novembro 2007. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/75/08-manuelacarneiro.pdf>. Acesso em: 09/07/15.

DIEGUES, Antonio Carlos. *et al.* (Org). *Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil*. São Paulo: Ministério do Meio Ambiente/USP, 2001. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/chm/_arquivos/saberes.pdf. Acesso em: 08/07/15.

FREIRE, Paulo, *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4). Disponível em: http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 19/02/2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia d Autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/resenhas/Pedagogia_da_Autonomia_Forum_Alunos_de_Pedagogia_Claudilene.pdf. Acesso em: 15/01/2018.

_____. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000. Disponível em: <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Resumo-Livro-Pedagogia-Da-Indigna%C3%A7%C3%A3o/43624870.html>. Acesso em 13/12/2017.

GRAZIANO DA SILVA, J. *O novo rural brasileiro*. Campinas, SP: Unicamp, 1999.

_____. HADDAD, Fernando. *O plano de desenvolvimento da educação*: razões, princípios e programas. Brasília, DF: INEP, 2008. Disponível em: http://ufvjm.edu.br/arquivos/64/22/CPA_Sinaes_Plano_Desenvolv_Educacao_Haddad_2008.pdf Acesso em 02/05/2018.

_____. LDB, *Lei de diretrizes e bases da educação brasileira*. Edição do Senado federal, Brasília, 2017, 58.p. Disponível em: http://portaleducacao.anapolis.gov.gov.br/portal/images/artigos/legislacao/LDB_lei_9394_1996_1ed_senado_federal.pdf. Acesso 11/04/2018.

OLIVEIRA, Duarte, Rita, Mara: *Memorial*: Cametá/Pá 2015. Disponível em: <http://www.pppeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-edissertacoes/dissertacoes/159-dissertacoes-finais-turma-2015>. Acesso 20/07/2017.

_____. OLIVEIRA, Teixeira, de, Paulo, João: *A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem* puc-rio brasil, Email:jppi18@hotmail.com. Disponível em: http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/JoaoPauloTeixeiradeOliveira_GT4_integral.pdf. Acesso em: 05/04/2018.

_____. RODRIGUES. P. M.J. *No espelho do rio o que reflete e o que "some"?* O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na ótica de jovens egressos no município de Breves – Pará: BELÉM/PÁ, 2016. Disponível em: <http://ppged.propesp.ufpa.br/arquivos2/File/joamarcelinodisserta.pdf>. Acesso em: 26/11/2017.

_____. SILVA. P.G. BARROS. F. O. OLIVEIRA. B. V. *Políticas de formação, currículo e trabalho para o ensino médio do campo na amazônia*: o sistema de organização modular de ensino some e sua atuação no município de Cametá - baixo Tocantins/Pá. CNPQ: NATAL, 2014. Disponível em: <http://docplayer.com.br/52884468-Educacao-superior-do-campo-desafios-para-a-consolidacao-da-licenciatura-em-educacao-do-campo.html.pdf>. Acesso em 20/12/2017.

VENDRAMINI, C. R. *Educação e trabalho*: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Cadernos Cedes, Campinas, SP, v. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago.2007. Disponível

em:[https://www.bing.com/search?q=VENDRAMINI,+C.+R.+Educa+e+trabalho+em+torno+dos+movimentos+sociais+do+campo.&FORME DGNNC](https://www.bing.com/search?q=VENDRAMINI,+C.+R.+Educa+e+trabalho+em+torno+dos+movimentos+sociais+do+campo.&FORME+DGNNC). Acesso em: 10 abr. 2017.

ANEXOS**QUESTIONÁRIO****Fazer identificação:**

Nome: _____

Idade: _____ Escolaridade/Formação Acadêmica _____

Tempo de Formação: _____ Tempo em que atua na área educacional _____

Escola em que trabalha _____

1^a). Há quanto tempo você trabalha na modalidade de ensino SOME?

2^a). Quais as maiores dificuldades dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa?

3^a). Quais as estratégias de ensino e/ou materiais didáticos pedagógicos que você utiliza em suas aulas de língua portuguesa?

4ª). Você utiliza com frequência o livro Didático em suas aulas? Caso afirmativo? Como você avalia essa ferramenta de ensino?

5ª). Você participa da escolha do livro didático, com o qual trabalha na sala de aula?

6ª). Como você relaciona os conteúdos propostos pelos livros didáticos de Língua Portuguesa com a realidade dos alunos oriundos das ilhas?

7ª). Na condição de professor, quais propostas você apresentaria para que houvesse melhoria no ensino e na aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas das ilhas, nas quais o ensino regular é ofertado pelo Sistema Modular de Ensino (SOME)?

8ª). Quais as práticas de leituras você frequentemente incentiva em sala de aula com os alunos?

9ª). Quais as suas estratégias de ensino realizadas em sala de aula, para que os alunos desenvolvam a leitura na disciplina de LP em sala de aula?

10ª). Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades para que os educandos desenvolvam as práticas de leitura na Língua Portuguesa?

11ª). Que sugestão você daria, para que houvesse uma prática de leitura, capaz de aproximar os alunos com os conteúdos apresentados no livro didático.
