



A PRODUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NACIONAIS

Jakelyne Santos Apolônio – jakelyne.santos2011@gmail.com

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil;
<https://orcid.org/0000-0002-4164-3171>

José Cezinaldo Rocha Bessa – cezinaldobessa@uern.br

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil;
<https://orcid.org/0000-0003-4655-6832>

RESUMO: Sabendo que o livro didático de língua portuguesa, dada sua condição complexa e multifacetada, é alvo de múltiplos olhares e posicionamentos de pesquisadores, gestores educacionais e professores quanto ao seu uso e sua eficácia no ensino de português na educação básica, objetivamos analisar, a partir do exame de produções científicas brasileiras, a produção de sentidos sobre o livro didático e seu uso no ensino de língua portuguesa no Brasil. Como fundamentação teórica, utilizamo-nos de reflexões sobre linguagem e ideologia depreendidas do Círculo de Bakhtin, assim como de trabalhos que discutem o livro didático e o ensino de português. O estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa e de abordagem interpretativa. O *corpus* de análise se constitui de 15 artigos científicos coletados no Portal de Periódicos da CAPES. As análises apontam que, embora tenhamos avançado no que concerne ao estabelecimento de um diálogo mais estreito com as teorias linguísticas e educacionais, os reflexos de transformações e avanços sinalizados por esses horizontes não encontram plenamente ressonâncias nas propostas de trabalho dos livros didáticos. Assim, tanto o livro didático, como o ensino de língua portuguesa são significados, na maioria das produções científicas analisadas, por meio de avaliações que indicam equívocos, falhas e problemas que persistem no tempo. As redes de dizeres e sentidos que emanam das produções científicas analisadas nos possibilitam, portanto, melhor perceber a importância e a necessidade de mantermos a discussão sobre a relação entre livro didático e ensino de português sempre aberta a novas problematizações e reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; Ensino de Português; Educação básica; Análise discursiva; Círculo de Bakhtin.

1 INTRODUÇÃO

Sabendo que o livro didático de língua portuguesa ocupa um lugar de destaque nas políticas públicas educacionais, assim como no fazer docente e na aprendizagem de português nas escolas públicas brasileiras, este recurso pedagógico vem, desde a sua criação no Brasil¹, despertando o interesse de uma parcela significativa das produções científicas nacionais no domínio dos estudos da linguagem e da educação, e de modo especial no campo da Linguística Aplicada, conforme atesta Bunzen (2014).

¹ A título de contextualização quanto ao aparecimento do livro didático de português no Brasil, é importante ressaltar que esse instrumento de trabalho do professor “nasce entre as décadas de 50 e 60 e encontra seu lugar, tal como o conhecemos hoje no Brasil, na década de 70 do século passado [...]” (BUNZEN; ROJO, 2008, p. 73).

Estas pesquisas científicas, que vêm acompanhando as transformações e evoluções do livro didático e do ensino de língua portuguesa no Brasil, são, por vezes, alimentadas por embates e controvérsias acerca, dentre outros aspectos, da adequação e qualidade desse material para o uso nas salas de aula. Ecoam, nas vozes de especialistas nacionais, discursos que ora questionam, ora problematizam, ora apontam “virtudes” no livro didático, mesmo ponderando acerca da existência de falhas.

Ou simplesmente esquecemos **a baixa qualidade do LD** e, a despeito disso, o **seu papel central no trabalho de sala de aula**, ou, pensando em assim combater o bom combate, fizemos do livro **o principal responsável pelos insucessos da escola** em relação a suas funções essenciais. (RANGEL, 2005, p. 14, grifos nossos)

É sabido que o manual de Língua Portuguesa (LP) usado hoje, seja no ensino fundamental ou no médio, **de um modo geral não satisfaz**. Muitas são as razões desse estado de coisas. Entre as principais estão **sua desatualização em relação às necessidades de nossa época e a falta de incorporação dos conhecimentos teóricos acerca da língua hoje disponíveis**. As análises que buscam comprovar este aspecto são muitas e minuciosas, mas ainda não renderam os frutos esperados. **Os livros didáticos continuam enfadonhos pela monotonia e mesmice**, sendo todos muito parecidos. (MARCUSCHI, 2005, p. 48, grifos nossos).

Em síntese, parece que **os autores de LDP estão ainda “acertando o passo” no estudo das VL** [variações linguísticas], pois **há coleções que apresentam inconsistência nas propostas**, como por exemplo, “Língua e Interação”, que ao mesmo tempo em que traz uma atividade como reescritura do jornal Notícias Populares, traz também esta de reescritura de cordel. (DIONISIO, 2005, p. 88, grifos nossos).

Aspecto importantíssimo, e que persiste ainda hoje, é o fato de a maioria absoluta dos exercícios de compreensão dos manuais escolares **resumir-se a perguntas e respostas. Poucas são as atividades de reflexão. Em geral, trata-se de perguntas padronizadas e repetitivas**, feitas na mesma sequência do texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 267, grifos nossos).

Os trabalhos citados acima, que se somam a tantos outros (BEZERRA, 2005; RANGEL, 2006; COSTA VAL; MARCUSCHI, 2008; OTA, 2009; BUNZEN, 2014; OLIVEIRA, 2014; GARCIA; COSTA-HÜBES, 2015; LIMA ROZZINI; COSTA-HÜBES, 2019; por exemplo), compõem uma amostra da existência de um conjunto de pesquisas, desenvolvidas nos domínios da Linguística, Linguística Aplicada e da Educação, que tomam o livro didático de português como objeto de estudo. Tais trabalhos produzem compreensões as mais diversas sobre, dentre outros aspectos, as práticas de linguagem nele presentes, seu uso no ensino de língua materna e sua articulação com os estudos da linguagem e da educação. Esses trabalhos, ademais, servem para atestar que, embora o livro didático de português já tenha sido “execrado, tolerado e consagrado” (COSTA VAL; MARCUSCHI, 2008, p. 8), ainda é “se não o único material de ensino/aprendizagem, o mais importante, em grande parte das escolas

brasileiras” (BEZERRA, 2005, p. 35) e continua sendo “uma peça chave para o entendimento e a transformação de nossa realidade educacional” (RANGEL, 2006, p. 15).

O fato é que este objeto de investigação, dada sua condição complexa e multifacetada, é alvo de múltiplos e diversificados olhares e posicionamentos de pesquisadores, gestores educacionais e professores quanto ao seu uso e sua eficácia no ensino de língua portuguesa na educação básica brasileira (DIONÍSIO, BEZERRA, 2005; RANGEL, 2006; dentre outros).

Inserindo-nos, portanto, na corrente de vozes e posicionamentos tensos e agitados que produzem sentidos e avaliações apreciativas sobre o lugar, a importância, a eficácia e a qualidade do livro didático no ensino de língua portuguesa na educação básica, interessa-nos, neste texto, analisar a produção de sentidos sobre o livro didático e seu uso no ensino de língua portuguesa a partir do exame de produções científicas brasileiras que se dedicam ao estudo desse recurso pedagógico. Como fundamentação teórica, reportamo-nos às reflexões sobre linguagem da perspectiva do Círculo de Bakhtin e a trabalhos de pesquisadores nacionais que discutem sobre o livro didático e o ensino de língua portuguesa.

A relevância de um trabalho como este reside na possibilidade de contribuirmos para ampliar os horizontes das pesquisas sobre o livro didático e o ensino de língua portuguesa na escola brasileira, uma vez que traz, para a cena das investigações sobre esse objeto de estudo, os sentidos que produzem aqueles sujeitos que se dedicam a sua investigação em nosso país. Colocando-nos, portanto, na escuta das vozes de um conjunto de pesquisas de especialistas da área que discutem sobre a temática, poderemos construir um panorama das representações construídas sobre o livro didático de português e ensino de língua materna desenvolvidas no curso das investigações brasileiras sobre esse objeto de estudo nos últimos anos. O trabalho insere-se, também, numa perspectiva de contribuição aos estudos sobre o ensino de língua portuguesa no contexto da educação básica desenvolvidos no âmbito do Grupo de Estudos em Interação, Texto e Discurso do Alto Oeste Potiguar (GITED), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros.

Para darmos conta desse empreendimento, o artigo está estruturado da seguinte forma: além da presente introdução, em que anunciamos a proposta de estudo, trazemos uma breve discussão teórica, em que discorremos sobre linguagem e produção de sentidos na perspectiva do Círculo de Bakhtin, bem como acerca do ensino de língua portuguesa e do livro didático; uma seção de metodologia, na qual descrevemos as escolhas metodológicas do estudo analítico desenvolvido; a seção de análise dos discursos sobre o livro didático e o seu uso no ensino de língua portuguesa; e, por fim, as conclusões, em que sintetizamos os resultados da análise e apresentamos nossas considerações finais.

2 ANCORAGEM TEÓRICA

Nesta seção do artigo, apresentamos uma síntese dos pressupostos teóricos centrais que ancoram o nosso estudo. Nesse sentido, focalizamos, inicialmente, a discussão sobre linguagem e produção de sentidos na perspectiva do pensamento do Círculo de Bakhtin; e, em seguida, esboçamos algumas reflexões sobre ensino de língua portuguesa e livro didático.

2.1 LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA PERSPECTIVA DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Pensar a produção de sentidos humana conforme concebe a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin é enfrentar o funcionamento da linguagem como atividade discursiva, pois é no campo do discurso que se situam as relações dialógicas (BAKHTIN, 2010). Como aponta Faraco (2009, p. 66), “as relações dialógicas são, portanto, relações entre índices sociais de valor”, o que significa assumir que todo dizer, em toda e qualquer esfera de atividade humana, expressa sempre posições valorativas de diferentes sujeitos sociais. Em outros termos, isso significa que, nos intercâmbios verbais, não há dizeres neutros e desprovidos de valores ideológicos.

Nessa linha de compreensão, as atividades de intercâmbio verbal são constitutivas da vida dos homens em sociedade, considerando que a atuação verbal é elo de ligação entre os sujeitos e está sempre carregada de tomadas de posição e de juízos de valores. As tomadas de posição assumidas e os juízos de valores expressos em suas enunciações constituem, na perspectiva do Círculo de Bakhtin, o que denominamos de valores ideológicos. Tais valores, manifestados por cada sujeito social, quando se expressam, não são necessariamente individuais, mas correspondem, antes de tudo, aos valores de um grupo social ou mesmo de uma coletividade. Conforme sustenta Volóchinov (2018), são valores que emergem, especificamente, entre indivíduos socialmente organizados em suas esferas da atividade humana.

Seguindo essa compreensão do Círculo de Bakhtin, compreender a ideologia, que se materializa na linguagem e em suas diversas semioses, implica ir além da psicologia individual do sujeito e do significado dicionarizado das palavras, de orações e de textos como unidades da língua. Isso porque, de acordo com Volóchinov (2018), a ideologia revela sua concretude em unidades da comunicação discursiva, no próprio ato de interação verbal. A ideologia se manifesta, portanto, em enunciados concretos, que são, conforme Bakhtin (2016), a real unidade da comunicação discursiva e estão vinculados à diversidade de campos da atuação humana. Logo, os valores ideológicos fazem parte da

atividade comunicativa entre sujeitos nas diferentes esferas sociais, incluindo aí, claro, as produções científicas de pesquisadores que analisamos neste trabalho.

Embora pensadores do Círculo de Bakhtin não tivessem como prática trazer definições prontas e acabadas para conceitos-chave que compõem a arquitetura teórica do pensamento e das reflexões do Círculo, Volóchinov apresenta uma definição mais bem acabada de ideologia, expressa no texto “Que é a linguagem?”, escrito em 1930, que nos permite depreender a visão de ideologia assumida pelo Círculo, e que adotamos aqui, qual seja: “entendemos por ideologia todo o conjunto dos reflexos e refrações no cérebro humano da atividade social e natural, expressa e fixada pelo homem na palavra, no desenho artístico e técnico ou em alguma outra forma *signica*” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 243).

Nas palavras de Volóchinov, a ideologia configura-se como uma tomada de posição do sujeito que apresenta uma concretude material em algum material semiótico, não se restringido, portanto, ao material verbal. Ela constitui o modo como os sujeitos expressam apreciações valorativas nos intercâmbios comunicativos, as quais são sempre mediados pela linguagem. Assim sendo, a linguagem é o terreno por meio do qual os valores ideológicos se (re)produzem socialmente, haja vista que é a linguagem que permeia e torna possível a comunicação entre os homens socialmente organizados e que torna possível a própria atividade coletiva e social dos homens. Segundo o pensamento bakhtiniano,

[...] o ideológico em si não pode ser explicado a partir de raízes animais, sejam elas pré ou supra-humanas. Seu verdadeiro lugar na existência está em um *material signico* específico, que é social, isto é, criado pelo homem. A sua especificidade está justamente no fato de que ele existe entre indivíduos organizados, de que representa o seu meio e serve como *médium* para a comunicação entre eles. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 96, grifos do autor).

Desse modo, os signos ideológicos ganham existência no seio das relações sociais dos indivíduos, que são sempre históricas e situadas espacialmente. De acordo com Volóchinov (2018), são signos ideológicos porque emergem de sujeitos e grupos sociais em (in)ensos embates e lutas de classe no curso da história.

Sendo assim, podemos depreender o quão relevante é, na perspectiva do Círculo de Bakhtin, o entorno sócio-histórico e sociocultural não apenas para a compreensão do funcionamento da ideologia, mas também para compreendermos como os sujeitos de linguagem, em suas práticas discursivas, expressam dizeres marcados por valores e crenças sociais as mais diversas. Nesses termos, assume-se que todo nosso dizer constitui um ato de discurso, situado num espaço e tempo precisos e que expressa uma tomada de posição valorativa inscrita como elo na corrente da comunicação discursiva. Trata-se, portanto, de um ato-resposta que se constitui nas trocas interativas dos sujeitos e nas redes de relações

sociais que eles estabelecem ao longo da vida, por meio da linguagem e materializadas em enunciados concretos.

Isso posto, os enunciados sob a forma de artigos científicos que analisamos, neste trabalho, são concebidos como a expressão da voz de sujeitos/pesquisadores que, inscritos num espaço e tempo precisos, manifestam suas avaliações e seus acentos valorativos sobre o livro didático e o ensino de português no Brasil.

2.2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LIVRO DIDÁTICO

Considerando a orientação teórica reportada na seção anterior, compreendemos a língua(gem) como um fenômeno vivo, social e histórico. Amparado na referida orientação teórica, concebemos um ensino de língua portuguesa pautado no uso concreto da língua, como ação de sujeitos em situações de uso real, o que implica levar em conta não somente o material verbal, como também os elementos da situação de enunciação. Assim, estamos em consonância com posições que defendem um ensino da língua portuguesa cujo trabalho com a língua vai além do nível da oração ou do período, isto é, um ensino que visa contemplar um enfoque para além das fronteiras meramente gramaticais; um ensino, portanto, em que se toma o texto em suas múltiplas faces como objeto de ensino, nas práticas de leitura, análise e produção de textos, sem desconsiderar a discursividade e a subjetividade constitutivas do funcionamento da linguagem (GERALDI, 2017, MENDONÇA, 2019).

Falar em ensino de língua de portuguesa, em consonância com o expresso parágrafo anterior, significa, então, falar em um trabalho pautado nas práticas de linguagem dos e entre sujeitos, que se concretizam por meio de textos, ou mais precisamente de enunciados concretos, uma vez que, conforme pontua o Círculo de Bakhtin, nossas trocas comunicativas/interativas se dão por meio de gêneros do discurso os mais diversos. Nesse sentido, cabe ao professor, como interlocutor e mediador de conhecimentos, estar atento à diversidade de práticas de linguagem das quais os seus alunos participam na vida em sociedade. Logo, sua tarefa é trazer essas práticas para a cena de sala de aula, com vistas à compreensão da organização e do funcionamento dos enunciados, sobretudo daqueles que caracterizam os usos públicos da linguagem e dos quais nos utilizamos para agir socialmente nas esferas de atuação humana de que participamos. Nessa perspectiva,

O estudo da linguagem, a partir do enunciado concreto, introduz uma noção de texto, como um acontecimento, uma resposta a outros textos, que tratam do mesmo objeto do discurso, e, com os quais se relaciona, ao mesmo tempo, que é uma resposta orientada ao seu interlocutor. Cada texto pressupõe um sistema convencional, isto é uma língua, mas, exatamente, por ser único, irreproduzível, lugar dos sentidos, sua reprodução por um sujeito é sempre um acontecimento novo, “é um elo na cadeia da

comunicação discursiva”, do grande e inacabado diálogo. (CAMPOS, 2016, p. 05, grifos da autora)

Conforme os dizeres de Campos (2016), o trabalho com os textos concretos deve ser a base para o ensino de língua, uma vez que a atividade de produzir sentidos e de agir socialmente se realiza por meio de enunciados em sua diversidade de manifestação em gêneros do discurso². Além do mais, segundo Campos (2016, p. 127), “o estudo da linguagem, a partir do enunciado, introduz uma noção de texto, como um acontecimento, uma resposta a outros textos, [...] ao mesmo tempo, que é uma resposta orientada ao seu interlocutor”.

Essas compreensões em torno da concepção de texto como acontecimento implicam assumir o gênero discursivo como uma prática social. Isso pressupõe levar em conta o espaço de produção, circulação e recepção do enunciado, atentando para o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo peculiares de cada gênero discursivo. Com isso, o foco no ensino de língua materna passa a ser na produção de sentidos que atravessa os mais diversos usos da linguagem em suas diferentes manifestações semióticas.

Conforme alguns autores (GERALDI, 1997; NETO, 2016), a língua foi percebida por muito tempo sob uma perspectiva abstrata e estritamente estrutural, o que significa dizer que o ensino de língua portuguesa no Brasil nem sempre esteve vinculado ao viés social e interacional implicado no uso da língua(gem). É especialmente após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais que o texto passa a ser incorporado, nas propostas de ensino, para além de análises meramente formais e estruturais, nas quais a leitura era entendida como uma atividade de decodificação e a escrita se voltava para o “escrever certo” (GERALDI, 2015; CAMPOS, 2016). Posteriormente, com a proposição da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2019), reafirma-se o lugar do texto e dos gêneros do discurso (orais, escritos e multissemióticos) no ensino de língua portuguesa, com ênfase no trabalho com as práticas sociais de linguagem e numa articulação entre a leitura, a produção escrita, a oralidade e a análise linguística.

Como muitas das formações dos profissionais da educação em nosso país foram, historicamente, limitadas ou equivocadas, conforme sustentam Libâneo e Pimenta (1999), o livro didático surge para auxiliar o professor durante as suas aulas, constituindo-se em um recurso didático elaborado para servir de suporte para determinados conteúdos e atividades (OTA, 2009). No entanto, considerando não só a falta de uma política de formação adequada para profissionais do ensino, mas também a falta de outras ferramentas didáticas e de investimentos tecnológicos, o livro didático acaba, por muitas vezes, sendo o

² Sublinhamos aqui a importância de se reconhecer a distinção entre gêneros textuais e gêneros do discurso, bem como suas implicações teórico-metodológicas, já que esses termos não são tomados, necessariamente, como equivalentes, como bem destacam trabalhos da área como os Rojo (2005), Cassetari (2012) e Bezerra (2017), dentre outros.

único recurso a ser usado pelo professor. Diante desse cenário, faz-se necessário refletir sobre o impacto do uso desse material didático em nossa prática pedagógica, uma vez que

A presença massiva do LD na escola vem revelá-lo detentor de um discurso de autoridade por duas razões: primeira, em virtude de ser, muitas vezes, o único recurso didático e de informação na escola, acaba adquirindo estabilização e legitimidade ao definir abordagens, propor e sistematizar conteúdos, mesmo que essa seleção de conteúdos esteja atrelada às instâncias superiores de educação. (OTA, 2009, p. 05).

Com isso, esse material, que deveria servir de apoio para as aulas, acaba sendo tratado como detentor do conhecimento ou como substituto do professor, como ressalta Oliveira (2014). De acordo com o autor, é preciso ter consciência de que esse material não traz todos os conteúdos necessários à prática de sala de aula, além de que, na maioria das vezes, o livro selecionado para vigorar na sala de aula apresenta os conteúdos de modo superficial e descontextualizado em relação à realidade dos alunos. Assim sendo, impõe-se a necessidade de o professor adequar os conteúdos dos livros didáticos às realidades de vida dos seus alunos – sujeitos heterogêneos, com diferentes vivências, bagagens de conhecimentos e diferentes níveis de compreensão.

Nesse sentido, Rangel (2006) pontua duas faces do livro didático ou “dois grandes perigos” no uso desse recurso pedagógico, considerando-se que certo reinado do livro didático acaba excluindo outros recursos que poderiam auxiliar nas aulas de língua portuguesa. Assim, visto como uma autoridade na sala de aula, o livro didático aprisionaria o diálogo, a interação e o embate de vozes (OTA, 2009; RANGEL, 2006). Além disso, em estudo em que investiga um desses materiais didáticos em circulação, Rangel (2006) nos provoca para pensar sobre as escolhas desses materiais, quando constata que tal livro acaba automatizando o aluno, uma vez que os conteúdos dispostos são usados sem críticas, o que corrobora para o risco de não formação dos sujeitos críticos, autônomos e ativos na sociedade.

Diante dessas discussões, fica evidente que o tratamento dispensado ao texto e o trabalho com os gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa não podem ficar restritos às propostas (nem sempre condizentes e adequadas para o estudo da língua(gem) como prática sóciointeracional) apresentadas em livros didáticos em circulação em nossas escolas. Essa perspectiva se faz relevante, já que o propósito deve ser contemplar a compreensão do funcionamento da língua(gem) em enunciados concretos e práticas sociais em suas diversidades de manifestações semióticas, sem perder de vista os contextos e as realidades em que estão inseridos os alunos, bem como a formação crítica deles enquanto sujeitos sociais.

3 METODOLOGIA

Este estudo se situa na perspectiva da Análise Dialógica do Discurso (ADD) depreendida das reflexões de Bakhtin e seu Círculo, posto que se propõe aqui realizar uma análise discursiva das produções científicas entendidas como enunciados que expressam posicionamentos e avaliações sociais. Além disso, seguindo uma característica das investigações do campo das ciências humanas, como discutidas por Bakhtin (2016), a atribuição de sentidos como exercício da atividade do pesquisador, o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa e de abordagem interpretativa.

Os artigos científicos selecionados para compor o *corpus* deste estudo foram coletados no *Portal de Periódicos da CAPES*. Para a seleção do *corpus*, consideramos a língua do texto (português) e o ano da publicação (a partir de 2000). Interessava-nos considerar artigos científicos que tivessem sido publicados após a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, dada a influência que esses documentos têm produzido no ensino de língua portuguesa e em discursos de pesquisadores sobre esse ensino e o livro didático de português. Nesse sentido, estabelecemos o recorte temporal, para seleção dos artigos, o período de 2000 a 2018. Além disso, levamos em consideração artigos publicados em periódicos qualificados no Qualis/Capes 2013-2016 e produzidos por pesquisadores de distintas instituições nacionais.

Como procedimento de coleta do *corpus*, recorreremos ao comando de busca avançada do *Portal de Periódicos da CAPES*, utilizando os descritores *livro didático de português*, *livro didático de língua materna*, *livro didático de língua portuguesa*, para levantamento e identificação dos artigos científicos. Estabelecidos os critérios e descritores acima citados, passamos, em seguida, à coleta dos artigos, que foi realizada no mês de agosto de 2019. Com base nesses procedimentos, chegamos aos 15 artigos científicos que compõem o *corpus* deste estudo.

Entendendo que cada seção de um artigo científico cumpre finalidades retóricas bastante específicas (BESSA, 2016), traremos, para análise, recortes de discursos dos pesquisadores quando contextualizam e justificam suas investigações e/ou quando desenvolvem as interpretações e conclusões de seus trabalhos sobre o livro didático de português. Isso não significa deixar de olhar para as demais seções dos artigos selecionados, por entendermos que elas também aportam posições dos pesquisadores, o que implicou considerá-los, quando se julgou necessário. De todo modo, considerar, sobretudo, a seção de conclusão foi fundamental para a construção de categorias de análise como *Aprovação/Reprovação do livro didático*, *Avanços/Agravamento/Estagnação no ensino de português*, já que na referida seção os pesquisadores costumam demarcar, mais explicitamente, suas impressões e posicionamentos em relação aos achados da pesquisa empreendida.

Cumprindo observar, por fim, que, no decorrer da análise, os artigos são referidos por meio de uma codificação, com vistas a evitar a exposição dos trabalhos e dos nomes dos autores/pesquisadores, ainda que tais produções sejam públicas. Os trabalhos são identificados, então, por códigos da seguinte forma: AC01, AC02, AC03..., em que AC corresponde à abreviação de Artigo Científico e 01, 02, 03 compreende a ordem dos artigos na organização de nosso *corpus*.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: DISCURSOS DE PESQUISADORES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Assumindo a compreensão de que a palavra do sujeito está sempre repleta de olhares, opiniões e avaliações sociais (VOLOCHÍNOV, 2019), objetivamos analisar, em produções científicas de pesquisadores brasileiros, a produção de sentidos sobre o livro didático e seu uso no ensino de língua portuguesa. Para darmos conta desse empreendimento analítico, estabelecemos, a partir do cotejo do *corpus*, duas categorias que sintetizam e orientam nosso trabalho de análise e interpretação dos dados, quais sejam: discursos sobre ensino de língua portuguesa e livro didático; e o movimento dos sentidos em discursos sobre livro didático e seu uso no ensino de português.

4.1 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM DISCURSOS SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Constatando que os discursos expressos pelos pesquisadores cujos artigos são analisados por nós manifestam posicionamentos que ora criticam ou questionam o ensino de língua portuguesa e o livro didático, ora avaliam positivamente esse ensino e a educação brasileira, sistematizamos a análise desta categoria da seguinte forma: *discursos sobre avanços no ensino de português*; e, *discursos sobre agravamentos no ensino de língua portuguesa*.

4.1.1 Discursos que sinalizam avanços no ensino de língua portuguesa

Quadro 1 – Discursos que sinalizam avanços no ensino de língua portuguesa

Artigo	Seção	Recortes dos artigos científicos
AC10	Análises	No livro utilizado pela professora nas aulas observadas, há, conforme indicações do PNLD, um trabalho adequado de produção de textos, visto que o planejamento das atividades favorece o desenvolvimento gradual do domínio da escrita, associando os gêneros utilizados na leitura e na produção. [...] Se bem conduzidos , tais procedimentos possibilitariam práticas de produção de textos voltadas para o desenvolvimento de diversas habilidades linguísticas e domínio gradativo de competências. (p. 146, grifos nossos)
AC14	Conclusão	[...] podemos dizer que a coleção apresenta um tratamento sistemático na abordagem dos gêneros textuais [...], mas, como dissemos, ainda é preciso avançar nessa discussão ,

investindo, principalmente, em atividades que articulem aspectos linguísticos e sociodiscursivos. (p. 179, grifos nossos)

Fonte: elaborado pelos autores

Os dois excertos dos artigos científicos acima são ilustrativos do conjunto dos textos do *corpus* selecionado que expressam a ideia de que houve expressivos avanços no ensino de língua portuguesa. Essas produções manifestam posicionamentos valorativos identificando e apontando avanços no ensino de gramática (AC02), na incorporação da abordagem de gêneros discursivos (AC14) e na inserção de textos os mais diversos, de modo a possibilitar um trabalho mais produtivo com a produção textual e com a leitura, na perspectiva de um trabalho voltado ao desenvolvimento da competência sociodiscursiva do aluno (AC08, AC10, AC14, AC15).

O aspecto das escolhas linguísticas, estruturais e textuais, com foco na coesão, na organização verbal e nominal (AC03), e o aprimoramento estético e visual dos livros didáticos, com a inclusão da exploração de aspectos físicos como formatação do livro, cores, ilustrações (AC01 e AC09), também foram acentuados como sinalizadores de avanço no ensino de língua portuguesa nos últimos anos. Depreendemos que, por exemplo, enquanto em AC03 se revela uma preocupação em acentuar como os recursos linguísticos e textuais são relevantes e decisivos para a construção semântica das produções textuais dos alunos/aprendizes, em AC01 e AC09, aspectos físicos e estético-visuais são valorados como imprescindíveis para a aprendizagem dos alunos, assumindo-se, pois, que os recursos multimodais são constitutivos, cada vez mais, das materialidades textuais com as quais temos contato cotidianamente.

Esses dados indicam que os pesquisadores enxergam uma diversidade de elementos positivos que foram introduzidos no ensino de língua portuguesa mediante o uso do livro didático, denotando, portanto, que houve mudanças significativas nesse material, inclusive com a incorporação do trabalho com gêneros e recursos multimodais, que acreditamos se refletir, por conseguinte, em melhorias para o ensino de língua portuguesa na educação básica brasileira.

4.1.2 Discursos sobre agravamentos no ensino de língua portuguesa

Quadro 2 – Discursos sobre agravamentos no ensino de língua portuguesa

<i>Artigo</i>	<i>Seção</i>	<i>Recortes dos artigos científicos</i>
AC04	Análises	[...] o LD apresenta uma organização ora pré-cognitivista (behaviorista), pois propõe uma leitura linear do texto e traz atividades de memorização , ora cognitivista, pois explora algumas estratégias cognitivas nos exercícios de leitura. Além disso, dá maior ênfase às práticas de produção oral, relegando a um segundo plano as atividades de produção escrita. Essas, quando propostas, não são ensinadas passo a passo ao aluno (p. 576, grifos nossos).
AC05	Conclusão	No que toca aos objetivos de cada livro didático analisado, vislumbramos que o primeiro (o de 1986) apresenta uma convergência com a concepção de língua vigente na década de 1970, ou seja, a de língua como instrumento de comunicação. [...] alguns [exercícios] trabalham de forma fechada, tradicional , sem explorar a reflexão do aluno e acabam por se tornar

	<p>artificiais. [...] Apesar de evidenciar novos objetivos, o livro de 2004 ainda não parece estar em consonância com muitas das discussões dos PCN, pois pouco explora os dois eixos centrais das práticas de ensino e aprendizagem de língua materna mencionados naquele documento: o uso e a reflexão desse uso (p. 118, grifos nossos).</p>
--	---

Fonte: elaborado pelos autores

Os excertos acima constituem uma amostra de um conjunto de produções científicas (AC04, AC05, AC06, AC07, AC08, AC12, AC13 e AC15), dentre as investigadas, que enunciam apontando agravamentos do ensino de língua portuguesa. Essas produções expressam a compreensão de que o ensino de língua portuguesa ainda se revela assentado em prática tradicional, artificial e fechada em si mesmo. AC04, por exemplo, aponta que esse ensino se mostra relacionado à teoria behaviorista ou cognitivista, segundo a qual as atividades de ensino se ligam a meros exercícios lineares e de memorização cognitiva. Já AC05, por sua vez, destaca que parece faltar diálogo do livro didático de português com os direcionamentos assumidos nos documentos oficiais do ensino.

É possível perceber produções que sinalizam o atrelamento do ensino de língua portuguesa, da forma como é proposto pelo livro didático, a uma concepção de língua como instrumento de comunicação. Ressoam, ainda, vozes de pesquisadores, como é o caso de AC08, que expressam a ideia de um ensino pautado em exercícios de decodificação em vez de práticas reflexivas e proficientes, em que o foco acaba por recair sobre escritas repetitivas e monótonas, em contraposição aos usos efetivos da língua, em situações concretas de interação.

Convém sublinhar, na direção do que apontam críticos dos estudos de linguísticos contemporâneos (GERALDI, 1997; BEZERRA, 2010), que a perspectiva tradicional não contempla o funcionamento da linguagem como prática interativa e como acontecimento discursivo, uma vez que se assenta, sobremaneira, no estudo da língua do ponto de vista de seus aspectos formais/estruturais e ou da exploração de elementos superficiais de um determinado texto.

As análises apontam, portanto, que os discursos dos pesquisadores se distribuem, de forma mais ou menos equilibrada, entre aqueles que reprovam aspectos do ensino de língua portuguesa e o uso do livro didático e aqueles que indicam transformações positivas sinalizadoras de avanços no ensino de língua portuguesa no Brasil. É possível perceber, contudo, que há uma ligeira predominância, nos artigos analisados, de discursos que manifestam elementos de reprovação em relação ao ensino de português e ao livro didático.

Isso significa dizer que predominam e persistem os discursos cujos sentidos apontam equívocos e falhas presentes nos livros didáticos de português, sinalizando implicações negativas no ensino de língua portuguesa, em relação àqueles que indicam certos avanços e melhorias nesses livros didáticos. Logo, constatamos que os pesquisadores assumem um tom mais crítico sobre a qualidade dos livros didáticos

e seu uso no ensino de língua portuguesa, de forma a enfatizar, portanto, muito mais os problemas neles presentes do que aspectos positivos.

4.2 O MOVIMENTO DOS SENTIDOS EM DISCURSOS SOBRE LIVRO DIDÁTICO E ENSINO DE PORTUGUÊS

Neste momento, concentramos nossa atenção no cotejo de discursos sobre a relação entre livro didático e ensino de língua portuguesa, considerando como, ao longo do tempo, pesquisadores situados nos mais diferentes lugares teórico-metodológicos têm (re)significado essa relação. Nosso foco procura levar em conta, então, a dimensão temporal das produções científicas analisadas, tendo como propósito observar se e como, no decorrer do tempo, esses pesquisadores veem e avaliam o livro didático e o ensino de língua portuguesa.

Para isso, realizamos um levantamento dos discursos que acentuam a ideia de avanço ou de estagnação no ensino de língua portuguesa, bem como acerca de reprovação ou aprovação do livro didático, observando e registrando, quantitativamente, a predominância, ao longo do tempo, desses discursos nas produções científicas selecionadas. Vejamos os resultados no quadro a seguir:

Quadro 3 – Levantamento sintético de discursos sobre ensino de língua portuguesa e livro didático

<i>Artigos</i>	<i>Ano de publicação dos livros didáticos analisados</i>	<i>Ano de publicação dos artigos</i>	<i>Avanço ou estagnação do ensino de Português</i>	<i>Reprovação ou aprovação do LDP³</i>
AC01	1960, 1970 e 1990	2000	Estagnação	Reprovação
AC02	2004, 2005 e 2006	2009	Avanço	Aprovação
AC03	2002	2013	Avanço	Reprovação
AC04	2014	2018	Estagnação	Reprovação
AC05	1986 e 2004	2013	Estagnação	Reprovação
AC06	2012	2018	Estagnação	Reprovação
AC07	2008 e 2014	2015	Estagnação	Reprovação
AC08	2009	2016	Estagnação	Aprovação
AC09	1953, 1975 e 2006	2011	Avanço	Aprovação
AC10	2008	2011	Avanço	Reprovação
AC11	2010	2018	Avanço	Aprovação
AC12	2005, 2008 e 2011	2015	Estagnação	Reprovação
AC13	2004	2008	Estagnação	Reprovação
AC14	2011	2015	Avanço	Reprovação
AC15	2009	2017	Estagnação	Reprovação

Fonte: elaborado pelos autores

Podemos observar, no Quadro 3, que 09 produções científicas acentuam uma certa ideia de estagnação no ensino de língua portuguesa, enquanto 06 produções expressam a compreensão de que

³ LDP – Livro didático de português.

esse ensino está passando por transformações positivas, que resultaram em avanços relevantes. Já em relação ao livro didático, 11 produções científicas criticaram os livros analisados, e somente 04 artigos aprovaram os manuais didáticos, o que sinaliza uma tendência de enxergar as limitações e os problemas dos livros didáticos de português. Os dados do quadro mostram que, mesmo com passar do tempo, não há necessariamente uma sinalização tão positiva de que tem havido avanços significativos nos livros didáticos de português, a despeito de todo investimento em pesquisas da área e da implementação e aperfeiçoamentos das políticas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNDL).

Nesse sentido, nossa análise aponta que, na contramão de discursos que enfatizam um cenário de mudança na qualidade e eficácia dos livros didáticos de português, que pode(ria) se refletir numa melhoria do ensino de língua portuguesa nas escolas do país, verifica-se ainda a permanência de um discurso de crítica em torno dos livros didáticos e de suas propostas de trabalho voltadas para o ensino da língua/linguagem na educação básica.

5 CONCLUSÃO

Fundamentado em reflexões sobre linguagem na perspectiva do Círculo de Bakhtin e a em trabalhos de pesquisadores nacionais que discutem sobre o ensino de língua portuguesa e o livro didático, este artigo teve como objetivo analisar a produção de sentidos sobre o livro didático e seu uso no ensino de língua portuguesa a partir do exame de produções científicas brasileiras que se dedicam ao estudo desse objeto de tanto de interesse de investigação em nosso país.

Nossas análises das produções científicas selecionadas revelaram que os velhos discursos de críticas ao ensino e aos manuais didáticos de português ainda persistem. Elas apontam que, embora tenhamos avançado no que concerne ao estabelecimento de um diálogo mais estreito com as teorias linguísticas e educacionais e as políticas educacionais públicas, os reflexos das transformações e progressos sinalizados por esses horizontes não encontraram plenamente ressonâncias nas propostas de trabalho apresentadas nos livros didáticos. Assim, tanto o ensino de língua portuguesa quanto o livro didático são significados, na maioria das vezes, por meio de avaliações que indicam equívocos, falhas e problemas que persistem no tempo.

Nesse sentido, as redes de dizeres e sentidos que emanam das produções científicas analisadas nos possibilitam melhor perceber a importância e a necessidade de mantermos a discussão sobre a relação entre ensino de língua portuguesa e livro didático sempre aberta a novas problematizações e reflexões, a considerar que o livro didático se revela um objeto complexo e multifacetado em permanente construção, sempre sujeito a aperfeiçoamentos e a atendimento às demandas e aos imperativos do universo social, como pontuam Apolônio, Silva e Bessa (2019).

6 REFERÊNCIAS

APOLÔNIO, Jakelyne Santos; SILVA, Nara Karolina de Oliveira; BESSA, José Cezinaldo Rocha Bessa. O tratamento do texto em livros didáticos de Língua Portuguesa: uma revisão de literatura a partir do Portal de Periódicos da CAPES. *Travessias*, v. 13, n. 1, p. 205–225, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. *Teoria do romance I: A estilística*. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BESSA, José Cezinaldo Rocha. *Dialogismo e construção da voz autoral na escrita do texto científico de jovens pesquisadores*. 2016. 385f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2016.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 39-46.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: seleção variada e atual. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 35-47.

BEZERRA, Benedito Gomes. *Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasil, s/d. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUNZEN, Clecio. Análise de livros didáticos de português no campo da linguística aplicada: possibilidades e desafios. In: GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; GÓIS, Marcos Lúcio de Sousa. (org.). *Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 269-291.

BUNZEN, Clecio; ROJO, Roxane. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Elizabeth (org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 73-117.

CASSETTARI, Marcel Innocenti. Tipo, gênero textual e gênero do discurso: em busca de uma definição para o ensino. *Diálogo das Letras*, v. 01, n. 02, p. 132 - 151, jul./dez. 2012.

CAMPOS, Maria Inês Campos. Bakhtin e o ensino de língua materna no Brasil: algumas perspectivas. *Conexão Letras*, v. 11, n. 16, p. 123-137, 2016.

COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Elizabeth. Apresentação. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Elizabeth. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008, p. 7-12.

DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 75-88.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Parábola Editorial, 2009.

GARCIA, Vera Lucia de Souza; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Escrita e o livro didático: uma relação com muitas faces. *Travessias*, v. 9, n. 3, 2015.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. 6. ed. São Paulo: Martins, 1997.

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GERALDI, João Wanderley. Passando em revista ideias sobre o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. Entrevista realizada por Lívia Suassuna e Rosângela Alves dos Santos Bernardino. *Diálogo das Letras*, v. 6, n. 1, p. 490-496, jan./jun. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, ano 20, n. 68, dez. 1999.

LIMA, Bruna Mara Rosin de; ROZZINI, Jocielly Marques de Oliveira Citon; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Análise do livro didático: um olhar para as práticas de produção textual. *Travessias*, v. 13, n. 2, p. 172-192, 2019.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Angela Paiva (org.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 48-61.

MENDONÇA, Marina Célia. A produção textual na esfera escolar: considerações sobre a “escrita como trabalho”. *Diálogo das Letras*, v. 8, n. 1, p. 3-15, jan./abr. 2019.

NETO, Oliveira Miranda. O ensino de língua portuguesa por uma perspectiva interacional. *Cadernos da Fucamp*. v.15, n.22, p. 84-90, 2016.

OLIVEIRA, João Paulo Teixeira de. A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem. Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 4, 2014. *Anais...* Porto: ANPAE, 2014. Disponível em:

http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/JoaoPauloTeixeirad eOliveira_GT4_integral.pdf. Acesso em 22 set. 2022.

OTA, Ivete Aparecida da Silva. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. *Educar*. Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009.

RANGEL, Ergon. *A escolha do livro didático de português: caderno de professor*. Belo horizonte: Ceale, 2006.

RANGEL, Ergon. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. *In: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13- 20.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p.184-207.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

VOLÓCHINOV, Valentin. *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

Title

The production of meaning about the textbook and the teaching of Portuguese language: a discourse analysis of national scientific productions.

Abstract

We know that Portuguese language textbook is the target of multiple views and positions of researchers, educational managers and teachers regarding its use and effectiveness in teaching Portuguese in Brazilian Elementary Education, we aimed to analyze, from the examination of Brazilian scientific publishers, the production of meanings about the textbook and its use when teaching Portuguese in Brazil. As a theoretical background, we use reflections on language and ideology derived from Bakhtin's Circle, as well as works that discuss the textbook and the teaching of Portuguese. The study is characterized as a qualitative research with an interpretative approach. The corpora of the analysis consist of 15 scientific articles collected from the Portal de Periódicos da CAPES. The analyses indicate that, although we have advanced in establishing a closer dialogue with linguistic and educational theories, the reflections of transformations and advances signaled by those contributions do not fully resonate in the work proposals of the textbooks. Thus, both the textbook and the teaching of the Portuguese language are meant, in most of the scientific productions analyzed, by means of evaluations that indicate mistakes, failures, and problems that persist over time. The networks of meanings that emanate from the scientific productions here analyzed allow us, therefore, to better understand the importance and the need to keep the discussion about the relationship between textbooks and the teaching of Portuguese always open to new research questions and reflections.

Keywords

Textbook; Portuguese Teaching; Elementary Education; Discourse Analysis; Bakhtin's Circle.

Recebido em: 29/09/2022

Aceito em: 18/11/2022