

O LIVRO DIDÁTICO COMO UMA TRADIÇÃO DISCURSIVA: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE¹

Luciene Maria Patriota²

RESUMO: Muitos têm sido os olhares lançados sobre o Livro Didático de Português, o olhar pedagógico, político, econômico que prescrevem, criticam ou denunciam, sem situá-lo na linha do tempo, nem levando em consideração o peso da história para esses livros. Diante disso, o objetivo desse artigo é apresentar o Livro Didático de Português como uma Tradição Discursiva. Para tanto, fizemos uma breve apresentação do conceito de Tradição Discursiva, suas características básicas para, a partir daí, apresentarmos o Livro Didático de Português como uma Tradição Discursiva diretamente relacionada com o contexto educacional, responsável por organizar os conteúdos autorizados para o ensino de língua portuguesa ao longo dos séculos, com o intuito muito mais de entendê-los, do que criticá-los, ou avaliá-los. Tradição essa que evoca/repete saberes e discursos didatizados no decorrer dos anos, situando o Livro Didático de Português em cada época como uma Tradição Discursiva que responde aos anseios da comunidade escolar em cada período histórico, assim como uma tradição que reflete os fatos históricos e os atores responsáveis por sua concepção, além de ser responsável por organizar os conteúdos autorizados para o ensino de língua materna ao longo dos séculos. Daí, concebê-lo como uma Tradição Discursiva nos permite recuperarmos toda essa história, tão importante para todos que, direta ou indiretamente, convivem com esse livro didático.

PALAVRAS-CHAVE: livro didático de português; tradição discursiva; ensino.

ABSTRACT: Many have been released about the Textbook of Portuguese, look pedagogical, political, economical prescribing, criticize or denounce, without situating it in the timeline, not taking into account the weight of history for these books. Therefore, the aim of this paper is to present the Textbook of Portuguese as a Discursive Tradition. Therefore, we made a brief presentation of the concept of Discursive Tradition, its basic characteristics and, from there, presenting the Textbook of Portuguese as a Discursive Tradition directly related to the educational context, responsible for organizing the contents allowed to teach over the centuries, aiming more to understand them, than to criticize them, or rate them. This tradition that evokes/repeats didatizados knowledge and speeches over the years, putting the Textbook of Portuguese in each season as a Discursive Tradition that responds to the concerns of the school community in every historical period, as well as a tradition that reflects the historical facts and the actors responsible for its design, and is responsible for organizing the contents allowed to mother tongue teaching for centuries. Hence, conceiving it as a Discursive Tradition, allows us to recover the whole story, so important for everyone, directly or indirectly, deal with that Textbook.

KEYWORDS: textbook of Portuguese; discursive tradition; education

¹ Este artigo representa um recorte da tese de doutorado intitulada “A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI”, defendida em novembro/2011, no Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING, da UFPB.

² Professora de Língua Portuguesa. Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba e mestra em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande.

1. Introdução

Primeiramente, gostaríamos de reproduzir um belíssimo poema de Carlos Drummond de Andrade usado como epígrafe da dissertação de mestrado de Buzen (2005a). Diz o poema:

A porta da verdade estava aberta
Mas só deixava passar
Meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,
Porque a meia pessoa que entrava
Só conseguia o perfil de meia verdade.
E a segunda metade
Voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram ao lugar luminoso Onde a
verdade esplendia os seus fogos. Era
dividida em duas metades Diferentes
uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.
Nenhuma das duas era perfeitamente bela.
E era preciso optar. Cada um optou
Conforme seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

Optamos por iniciar esse artigo com esse poema, pois ele ilustra o que vamos defender aqui: uma opção teórica que atende à nossa proposta central: apresentar o Livro Didático de Português (doravante LDP) como uma Tradição Discursiva (TD) essencialmente voltada para o meio escolar.

Acreditamos que o desenho histórico do percurso do LDP vai encontrar respaldo numa perspectiva de análise que o tome como uma TD que evoca, repete usos, procedimentos, vozes, diálogos que integram esferas de atividades humanas específicas – editores, autores, escola, alunos, professores, avaliadores – todos revestidos de intensa historicidade, uma das marcas centrais de uma TD, num tempo sócio-histórico específico e que reflete em sua produção as finalidades e objetivos visados por cada uma dessas esferas, em cada tempo em particular. Em outras palavras,

o LDP constitui-se como referência daquilo que pode ser dito nas aulas de língua materna, uma vez que recontextualiza o discurso pedagógico e é um meio autorizado de transmitir saber legítimo aos alunos (BUZEN, 2005a, p.28).

Sendo assim, organizamos esse artigo em três seções específicas, a saber a fundamentação teórica, a proposta de análise e as considerações finais.

2. Fundamentação teórica

A noção de TD advém da visão tripartida de Coseriu (1979) que entende a linguagem a partir de três níveis: o universal, o histórico e o individual. Esses três níveis operam simultaneamente ao nos comunicarmos e respondem pelas mais variadas situações de interação em sociedade.

Isso quer dizer que ao falarmos/escrevermos, necessariamente recorreremos ao que já está tradicionalmente instituído em termos de textos na sociedade. Ou seja, minhas intenções comunicativas vão sempre se concretizar em conformidade com o já dito. É nesse sentido que tomamos as Tradições Discursivas como sendo formas textuais que são evocadas e que se repetem, e, nesse processo de evocação e repetição, ora apresentam elementos linguísticos e/ou discursivos que se mantêm, ora apresentam inovações, dando origem, assim, a novas tradições (PATRIOTA, 2010; ZAVAM, 2009; KABATEK, 2003).

Retomando rapidamente a marca essencial das TD, podemos vê-las como as diversas finalidades comunicativas a nosso dispor no processo contínuo de comunicação proporcionado pela língua, ou seja, são os objetivos sociais que pretendemos atingir/concretizar por meio de um gênero discursivo.

Essas finalidades são conhecidas e partilhadas pelos envolvidos no ato comunicativo e estão envolvidas pelas associações históricas e culturais que elas realizam (KABATEK, 2003b). Sendo assim, manifestam-se nos gêneros pelos traços característicos como repetição, evocação, atualização e tradição. Tudo isso envolvido em forte historicidade, ou seja, estarão sempre sujeitas ao movimento da história, dos fatos que determinarão uma continuidade, ou uma inovação.

Por estarem intimamente ligadas à história, as TD passam sempre por alterações por pressão, digamos assim, dessa história (PESSOA, 2009). A partir desse fato, Pessoa cita em seu trabalho as três formas de inovação de uma TD, que são:

- 1) Inovação por diferenciação de tradições culturais – permite a possibilidade de uma TD se diferenciar ao longo do tempo;
- 2) Inovação por mistura de tradições culturais – nesse caso, duas tradições permanecem ao longo do tempo diferenciadas e depois se combinam e formam uma nova TD; e
- 3) Inovações por convergência de tradições culturais – duas TD diferentes desaparecem e se transformam numa terceira.

Em síntese, vemos nessas três formas, possibilidades de inovação que vão desde TD que se diferenciam ao longo do tempo por pressões culturais; outras que se combinam ao longo do tempo possibilitando a formação de uma nova; e, finalmente, outras que desaparecem e dão lugar a novas TDs. Nas palavras de Pessoa (2009): “submetidas às contingências históricas das línguas, as tradições discursivas passam por alterações” (p. 19). E como essas alterações não operam no vácuo, veem-se reveladas nas três formas de mudança mencionadas anteriormente. Ainda tomando de empréstimo as palavras de Pessoa:

Embora os textos, enquanto conjunto de características que os filiam a uma determinada família, sejam independentes das línguas históricas específicas, eles se estabelecem historicamente e, por isso, estão sujeitos a mudanças ao longo do tempo (p.19).

Reforçando as colocações de Pessoa, na visão de Koch (2007), os textos em geral seguem uma determinada TD, sempre atrelada a uma finalidade comunicativa. Sendo assim, sempre existirá uma repetição da tradição, porém a mesma não foge da possibilidade de apresentar mudanças/ inovações, visto circularem em sociedade e estarem sujeitas à historicidade dessas e às necessidades comunicativas dos falantes. Dessa forma, esses textos se espalharão pela sociedade, provocando um novo ato linguístico, sempre pressionado pela história.

Nessa perspectiva, os textos vão operar em sociedade a partir de finalidades comunicativas que vão encontrar no filtro da língua e das tradições discursivas suas formas concretas de realização, geralmente nos gêneros que circulam em sociedade. Porém, na perspectiva das TD, não importa, como já frisamos antes, apenas a composição desse gênero, mas se ele apresenta em sua realização as marcas características de uma TD: repetição, evocação, caráter de discursividade e, finalmente, historicidade, promovendo mudanças linguísticas reveladas pelos traços de mudança e permanências dos gêneros que concretizam essas TD (KABATEK, 2006).

Reforçando que, para as TD, **repetição** diz respeito aos textos que, em um momento determinado da história, mantém relação com outro texto anterior a ele; **discursividade** diz respeito a uma repetição que não ocorre no vazio, mas evoca algo já

dito; e que **evocação** refere-se à repetição de algo já constituído para esse fim. Podemos, agora, pensar concretamente no LDP como uma TD, buscando neles essas marcas características de uma TD.

3. Proposta de análise

Antes de iniciarmos com o desenvolvimento da proposta de análise por nós defendida nesse artigo, achamos importante ressaltar que o LDP, hoje, pode ser analisado por outras correntes teóricas, entre elas: a corrente que o analisa como suporte (MARCUSCHI, 2003; CHARTIER, 2009, 2007) e a corrente que o considera um gênero discursivo (BUZEN, 2009, 2007, 2005). Como já ressaltamos, aqui vamos defender o LDP como uma TD, a partir da identificação dos traços característicos delas nesses livros.

Nos LDP, o traço da repetição pode ser percebido através dos saberes autorizados em cada época, em cada momento histórico em que circulam os livros. É onde mais podemos ver se configurarem as mudanças sofridas por essa tradição. Essa repetição torna-se discursiva, pois repetem algo já posto como tradição.

Já a evocação, vemos representada nos LDP no discurso pedagógico em si, ou seja, na incidência nesses livros de discursos/falares voltados para o ensino e que evocam o discurso próprio da esfera escolar, em cada momento histórico em particular. Esse aspecto pode ser mais bem explicado ao nos reportarmos para o papel da escola ao longo do tempo, papel esse resumido muito bem nas palavras de Soares (1996), que é:

[...]ordenar e hierarquizar ações e tarefas, organizar e distribuir em categorias alunos e professores, dividir e avaliar o trabalho, sobretudo, selecionar, no amplo campo da cultura, dos conhecimentos, das ciências, das práticas sociais, os saberes e as competências a serem ensinados e aprendidos (p.55).

E nessa “ordenação” toda, encontramos o livro didático, e no nosso caso específico, o LDP, como o “organizador” de toda essa função da escola descrita por Soares. Sendo assim, independente de seu formato, da concepção de língua revelada por ele, dos conteúdos “autorizados”, o livro didático terá/tem como marca permanente a característica de ser aquele que irá organizar em seu interior os “saberes” institucionalizados. Em outras palavras, ele irá repetir/evocar esses discursos escolarizados, didatizados em cada época, em cada momento histórico e, com isso, situando essa TD na linha do tempo. Ainda tomando de empréstimo as palavras de Soares (1996):

A presença insistente e persistente do livro didático na escola se explica, pois, pela própria natureza desta instituição, por sua destinação como instância encarregada de apresentar a cada geração uma versão autorizada do conhecimento e da cultura humana, de garantir a partilha de experiências culturais julgadas indispensáveis (p. 55).

Todos esses traços definidores regidos, finalmente, pela forte historicidade dessa TD, que permitirá que ela se atualize, mantendo seus traços de tradição dentro do contexto escolar, sem perder sua marca de LDP. Essa historicidade marcada pelo peso da influência de diversos agentes responsáveis pela produção deles em cada momento histórico – autores, editores, professores, alunos.

E, complementando esse “quadro de atores”, não poderíamos deixar de citar o fortíssimo papel exercido por outras instâncias, também envolvidas nesse processo de produção e escolha dos objetos de ensino que circulam nos LDP, que são: as produções acadêmicas advindas das universidades e que tiveram um peso enorme para essa TD, principalmente a partir das décadas de 1970/1980; os programas curriculares que, ao longo dos séculos, também “ditam” objetos de ensino e modelos didáticos que repercutem diretamente na construção dos LDP; e os programas de avaliação dos livros didáticos, que, na esteira dos programas curriculares e das universidades, têm forte influência na produção dos livros.

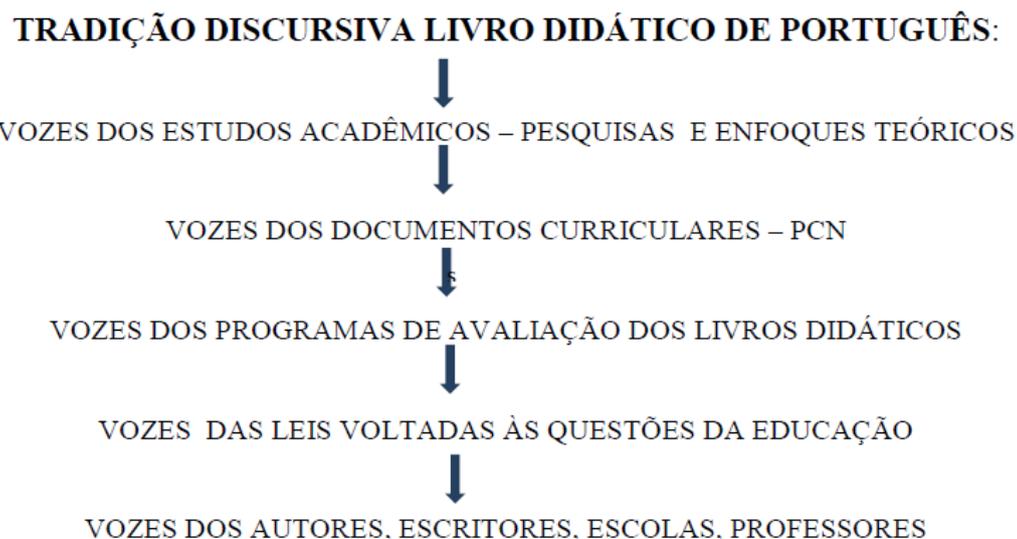
Acreditamos que essas instâncias também são vozes fortemente presentes na produção dos livros, afinal autores e editores não selecionam objetos e modelos de ensino, nem repassam em seus discursos crenças e concepções, que não estejam em concordância com elas³. Tomando de empréstimo as palavras de Bittencourt (2008):

A produção de textos, que constituem o saber a ser ensinado, realizada pelos autores sofre a interferência do editor, além da subordinação aos programas curriculares, indicadores dos temas constitutivos do saber escolar (p. 97).

Sem ser pretensão nossa estabelecer uma hierarquia entre as vozes envolvidas na produção de um LDP e que os revestem de uma historicidade latente, até porque se trata de um trabalho interligado em todos os aspectos e entre todos os envolvidos, podemos resumir esse encontro de vozes no seguinte esquema:

- VOZES ENVOLVIDAS NA PRODUÇÃO DOS LDP

³ Um aprofundamento sobre a importância dessas instâncias para a produção dos LDP podemos encontrar em obras como “A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs, organizada por Rojo (2000) e “Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita”, organizada por Rojo; Batista (2003). A primeira traz vários artigos voltados para a importância dos PCNs e a segunda traz ótimos artigos voltados para a importância do PNLD na produção dos LDP na atualidade.



Perez (1991) traz uma citação que consideramos bem oportuna para resumir esse esquema. Ele diz:

O livro didático precisa ser entendido no contexto social de sua produção, o que implica compreendê-lo através: da legislação, da política educacional de cada governo (quando há), do desenvolvimento das teorias pedagógicas, do mercado editorial (atualmente a produção de um manual envolve uma equipe multidisciplinar: autor, ilustrador, pesquisador, diagramador, divulgador). Enfim, exige, além de incorporar as tecnologias e técnicas pedagógicas mais atuais, uma intrincada programação de marketing e da formação do professor (p. 14).

Logo, uma TD é fruto de muitas influências, associações históricas, sociais e culturais que traçam as coordenadas de como deve ser a estrutura do livro, deixando-nos antever, com isso, o que muda e o que permanece na mesma, que saberes permanecem, quais mudam, que discursos mudam, quais permanecem nos LDP.

Sendo assim, um dado texto de determinado gênero não é retirado do seu *locus* “natural” e colocado no LDP aleatoriamente, mas segue todo um processo de escolha, de encaixe, de alinhamento, de ligações, rico em historicidade, evocando e repetindo discursos próprios do ambiente escolar. Isso é o que nos permite configurá-lo como uma TD, fruto de todo esse trabalho de produção coletiva. Essa conclusão encontra nas palavras de Bentes (2006) uma boa síntese:

Acredito que a edição é uma parte fundamental do processo de elaboração de materiais didáticos e que, neste sentido, o LD é um tipo de material que apresenta uma natureza diferenciada, já que resulta de um processo de necessária interação entre vários atores sociais (autores, editores, programadores visuais, revisores, etc.) Ser autor de um livro didático,

guardadas as devidas proporções e especificidades, é como fazer parte de uma cadeia de produção (...) Neste sentido, a noção de autoria em um processo como esse deve ser necessariamente redimensionada, passando a agregar valores outros, tais como o reconhecimento da natureza coletiva do processo de elaboração e de finalização (p. 91).

4. Considerações finais

Na obra “Aula de Português: discurso e saberes escolares”, Batista (2001), ao traçar um perfil do que se ensina nas aulas de português, toca em pontos que podem perfeitamente ser aplicados a essa dinâmica que resulta na TD Livro Didático de Português. O que mais se aplica ao nosso caso é o fato de, segundo ele, nada do que circula na escola ser algo que exista no vazio, que exista por si só, algo dado. O que ele defende, e que nós concordamos plenamente, é que tudo é fruto de um entrelaçamento de interesses – sociais, históricos, culturais . Daí considerarmos o LDP como uma TD do tipo 1 – como vimos anteriormente em Pessoa (2009) - que dá forma ao que circula na escola.

Como bem coloca Batista (2001):

Compreender quaisquer produtos de uma prática pedagógica, assim como compreender a própria prática pedagógica, significa relacioná-los não com as ideias prévias que possuímos acerca do que e de como eles deveriam ser, mas com os fatos sociais que os produziram (p.14).

E, no nosso entender, compreender toda a dinâmica, toda historicidade que envolve a produção do LDP, o encaixe de variados interesses que dão forma a ele, nos remete, indiscutivelmente, a vê-lo na perspectiva de uma TD, o que nos permite refazer o percurso dos mesmos ao longo da história, possível através do conceito de Tradição Discursiva.

Diante de todos os argumentos mostrados, finalizamos colocando o LDP como uma Tradição Discursiva típica do meio escolar, sendo que seu formato, suas concepções, seus conteúdos, enfim, todos os elementos que dão forma a essa TD encontram-se diretamente voltadas à sua historicidade.

5. Referências

BATISTA, Antonio. **Aula de português** – discurso e saberes escolares. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BENTES, Anna Cristina. Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Orgs.) **Gêneros textuais** – Reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p.85-106.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar** – 1810-1910. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BUZEN, Clésio dos S. Jr. **Dinâmicas discursivas na sala de aula**: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2009a.

_____. Conhecimentos linguísticos na escola: como livros didáticos vêm caminhando nesse terreno nebuloso? In: VAL, Maria da G. C. **Alfabetização e língua portuguesa** – livros didáticos e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 2009b, p. 87-109.

_____. **Livro didático de língua portuguesa**: um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 2005.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 20/09/2009.

_____. **Inscrever e apagar a cultura escrita e literatura séculos XI-XVII**. São Paulo: UNESP, 2007.

COSERIU, Eugenio. **Teoria da linguagem e linguística geral**. 2.ed. Trad. Agostinho Dias Carneiro. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

KABATEK, Johannes. Tradições Discursivas e mudança linguística. In: LOBO, Tânia; RIBEIRO, Ilza; CARNEIRO, Zenaide; ALMEIDA, Norma. (Orgs.). **Para a história do português brasileiro**: novos dados, novas análises. Salvador: EDUFBA, 2006.

_____. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico. Fundacion Duques de Soria. **Seminário de História da Língua Espanhola**. “El cambio lingüístico na historia española”. Nuevas perspectivas. Soria, Del 7 al 11 de Julio de 2003.

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

_____. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. Recife: UFPE/CNPQ, 2003.

PATRIOTA, Luciene M. As tradições discursivas: gênese e definição. **Revista Encontros de Vista**, 6. ed. jul/dez, 2010, p. 21-29.

PEREZ, José R. R. **Lição de português** – tradição e modernidade no livro escolar. São Paulo: Cortez, 1991.

PESSOA, Marlos. Transformação da tradição discursiva “requerimento”: séculos XVIII e XX. **Revista Encontros de Vistas**, 2009. Disponível em: www.encontrosdevista.com.br. Acesso em 07/10/2010.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, Roxane. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In:_____. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula – praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000 p. 27-40.

SOARES, Magda. Um olhar sobre o livro didático. **Revista Presença Pedagógica**. Editora Dimensão, v.2, nº 12, nov./dez., 1996.

ZAVAM, Áurea. Historiando uma tradição discursiva: a construção da autoria institucional em editoriais de jornais cearense. **Revista Encontros de Vista**, 3. ed. Disponível em: www.encontrosdevista.com.br. Acesso em: 05/11/2009.