

**ESTADO DE MATO GROSSO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUÍSTICA MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

ANTONIO JOSÉ DA SILVA

**DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO: O PROCESSO DE SELEÇÃO DO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

CÁCERES-MT

2017

ANTONIO JOSE DA SILVA

**DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO: O PROCESSO DE SELEÇÃO DO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientação: Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin.

Linha de Pesquisa: Descrição e análise de línguas, instituição e ensino

Cáceres – MT

2017

Silva, Antônio José da

Discursos em circulação: o processo de seleção do livro didático da Língua Portuguesa./Antônio José da Silva Cáceres/MT: UNEMAT, 2017.
99f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2017.

Orientadora: Joelma Aparecida Bressanin

1. Análise de discurso. 2. Políticas Públicas de Ensino. 3. Livro didático – Língua Portuguesa. I. Título.

CDU: 81'42(817.2)

Ficha catalográfica elaborada por Tereza Antônia Longo Job CRB1-1252

ANTONIO JOSE DA SILVA

**DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO: O PROCESSO DE SELEÇÃO DO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin (Orientadora – UNEMAT)

Profa. Dra. Cláudia Regina Castellanos Pfeiffer (Membro Externo – UNICAMP)

Profa. Dra. Nilce Maria da Silva (Membro Interno – UNEMAT)

Profa. Dra. Maristela Cury Sarian (Membro Interno (Suplente) - UNEMAT)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo poder onipotente;

A minha esposa Lourdes Serafim da Silva, pelas longas discussões pelos caminhos das pesquisas;

Aos meus amados filhos Everson Antonio e Heitor Antonio, vocês são a minha fortaleza;

À minha mãe Ercília Maria da Conceição Silva (*in memoriam*) pelo amor que me dedicou em toda sua vida;

Ao meu pai, José Rozendo da Silva, (*in memoriam*) pelo sua dedicação em toda sua vida, incentivo, pelo amor incondicional, e orgulho pelas minhas conquistas;

Aos meus irmãos, Francisco (*in memoriam*) Lucindo (tino), Maria Cicera (Ciça), são muitas histórias juntas...

Aos meus sobrinhos Reinaldo, Rhuan, Nataly, Lorieane, Sarah, Nathália, Suliene, Tamires, Maycon, Lorena, Rhian, aos pequeninos Valentina(s), Breno e ao Ryan obrigada pelos momentos de alegria;

À minha orientadora, professora doutora Joelma Aparecida Bressanin pela direção, orientação e amizade, por esses caminhos do saber. Agradeço a paciência, seriedade, dedicação e confiança nessa jornada;

À professora doutora, Cláudia Regina Castellanos Pfeiffer e professora doutora, Nilce Maria da Silva pelas contribuições na banca e pelas sábias e doces palavras;

Aos professores do Mestrado Ana Luiza da Motta Artiaga, Joelma Aparecida Bressanin, Jocineide Macedo Karin, Olímpia Maluf Souza, Taisir Mahmud Karin, Valdir Silva; Vera Regina Silva, a minha gratidão;

Aos colegas da turma de 2015, companheiros de jornada;

À Direção, Coordenação e Professores e Funcionários da Escola Estadual 13 de Maio de Porto Esperidião que aceitaram e compreenderam os motivos desse trabalho;

À Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), pela qualificação profissional através do Programa de Pós-Graduação em Linguística;

Ao Governo do Estado de Mato Grosso que, através da Política de Qualificação Profissional, possibilitou-me a realização deste projeto;

À FAPEMAT pela bolsa concedida no primeiro ano do

curso. Muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação filia-se a linha de pesquisa “Descrição e análise de línguas, instituição e ensino”, na área de concentração: “Estudo das relações entre língua, história e sujeito”. Nosso objetivo é compreender como se dá o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa pelos professores na escola. A pesquisa se inscreve no campo da História das Ideias Linguísticas articulada à teoria da Análise de Discurso de linha francesa. O *lócus* da pesquisa é a Escola Estadual 13 de Maio, localizada em Porto Esperidião, no Estado de Mato Grosso, município que faz fronteira com a Bolívia. O *corpus*, significado como objeto simbólico e histórico-ideológico, constitui-se por meio de um questionário direcionado aos professores de Língua Portuguesa e também de um conjunto de documentos educacionais e administrativos, dentre eles, o Plano Nacional do Livro didático, o Guia do Livro Didático, os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Livro Didático e Projeto Político Pedagógico da escola, que norteiam o trabalho em sala de aula na referida escola. Compreendemos que as discursividades relativas à política de distribuição e adoção do livro didático no Brasil passam a produzir efeitos de verdade a partir da representação imaginária de política pública eficiente. Na circulação dos sentidos, há um discurso engessado que não permite ao professor romper o ritual de “escolha” do livro didático. As políticas públicas de ensino através da distribuição gratuita do livro didático institucionalizaram um processo rígido, fechado, que delimita as ações das instituições envolvidas. Observamos as contradições e as relações de forças pelo funcionamento da ideologia, inscritas numa formação discursiva que dá sustentação de evidência, de transparência de um dizer. O movimento entre o mercado editorial, a ciência e o Estado, lugares que funcionam como redes de sentidos imaginários, em um jogo, projetados pelas Políticas públicas para os professores na efetivação da seleção do livro didático.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Ciência. Efeito de sentido. Políticas Públicas de Ensino.

ABSTRACT

This dissertation is part of the research line "Description and analysis of languages, institution and teaching", in the area of concentration: "Study of the relations between language, history and subject". Our objective is to understand how the process of selection of the Portuguese language textbook by the teachers in the school takes place. The research subscribes in the field of History of Language Ideas articulated to the French Discourse Analysis theory. The locus of the research is the Escola Estadual 13 de Maio, located in Porto Esperidião, in the state of Mato Grosso, a municipality bordering Bolivia. The corpus, meaning as a symbolic and historical-ideological object, is constituted by means of a questionnaire directed to teachers of the Portuguese Language and also a set of educational and administrative documents, among them the National Textbook Plan, the Guide to The National Curriculum Parameters, the Didactic Book and the School's Political Pedagogical Project, which guide the work in the classroom in that school. We understand that the discourses concerning the policy of distribution and adoption of the textbook in Brazil begin to produce real effects from the imaginary representation of efficient public policy. In the circulation of the senses, there is a written discourse that does not allow the teacher to break the ritual of "choice" of the textbook. Public education policies through the free distribution of the textbook institutionalized a rigid, closed process that delimits the actions of the institutions involved. We observe the contradictions and the relations of forces by the functioning of the ideology, inscribed in a discursive formation that gives sustentation of evidence, of transparency of a saying. The movement between the publishing market, science and the State, places that function as networks of imaginary senses, in a game, designed by the Public Policies for the teachers in the effectiveness of the selection of the didactic book.

Keywords: Discourse Analysis. Science. Effect of sense. Public Education Policies.

LISTA DE SIGLAS

AD: Análise de Discurso
AEE: Atendimento Educacional Especializado
CEE: Conselho Estadual de Educação
CEFAPRO: Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação
COLTED: Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
CNLD: Comissão Nacional do Livro Didático
EJA: Educação de Jovens e Adultos
FAE: Fundação de Assistência ao Estudante
FDs: Formações Discursivas
FENAME: Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE: O Fundo Nacional Desenvolvimento Escolar
GLD: Guia do Livro Didático
HIL: Histórias das Ideias Linguísticas
INL: Instituto Nacional do Livro
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LD: Livro Didático
MEC: Ministério da Educação e Cultura
PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD: Programa Nacional do Livro Didático
PPP: Projeto Político Pedagógico
PLD: Programa do Livro Didático
PLIDEF: Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PLIDEM: Programa do Livro Didático para o Ensino Médio
PLIDESU: Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo
PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar
SD: Sequência discursiva
SNEL: Sindicato Nacional de Editores de Livros
TCLE: Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UNESCO: Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNESP: Universidade do Estado de São Paulo
USAID: Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

RESUMO	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE SIGLAS	vii

INTRODUÇÃO	9
------------------	---

CAPÍTULO I

CARACTERIZAÇÃO E OBJETO DA PESQUISA, CONSTITUIÇÃO DO CORPUS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS..... 12

1.1 Objeto da pesquisa	13
1.2 <i>Locus</i> da pesquisa: a escola no município de Porto Esperidião	13
1.3 A escola como espaço discursivo: da fundação aos dias atuais	14
1.4 Condições de produção da pesquisa.....	17
1.5 Procedimentos teórico-metodológicos	19

CAPÍTULO II

UM PERCURSO SOBRE A POLÍTICA DE ADOÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL 23

2.1 O livro didático: institucionalização do saber na escola	26
2.2 Um olhar discursivo sobre as políticas públicas do livro didático no processo educacional	33
2.3 Políticas públicas que regulamentam a seleção do livro didático.....	39
2.4 O Guia do Livro Didático nas políticas públicas.....	43
2.5 Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa	49
2.6 Os discursos dos autores do livro didático	57

CAPÍTULO III

OS DISCURSOS DOS SUJEITOS-PROFESSORES SOBRE O PROCESSO DE SELEÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO 61

3.1 RECORTE 1: Discursos sobre o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa.....	63
3.2 RECORTE 2: Discursos sobre o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa do Programa Nacional do Livro Didático.....	69
3.3 RECORTE 3: Discursos dos professores sobre os critérios e as orientações dos autores para seleção do livro didático de Língua Portuguesa	71
3.4 RECORTE 4: Discursos sobre a avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental	76
3.5 RECORTE 5: Discursos sobre o uso de outros recursos para desenvolver o processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa	81

CONSIDERAÇÕES	85
---------------------	----

REFERÊNCIAS	88
-------------------	----

ANEXOS	92
--------------	----

Questionário para os professores.....	93
---------------------------------------	----

Orientações para o professor	95
------------------------------------	----

Resenha da coleção adotada pela escola (Eixos de Ensino).....	96
---	----

INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa objetiva refletir sobre o principal instrumento linguístico utilizado pelos professores para desenvolver o processo ensino-aprendizagem na maioria das escolas públicas. Nas aulas de Língua Portuguesa, observamos que o livro didático se destaca como a “ferramenta” mais utilizada por professores e estudantes.

Sobre os instrumentos linguísticos Auroux (2014) aponta que os conceitos de gramatização e de instrumentos linguísticos estão muito ligados. Para o autor, a gramatização é um “processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua”. (*idem*, p. 65). Em nosso caso, tomamos o livro didático como instrumento linguístico utilizado pelos professores para o trabalho com a língua em sala de aula.

Segundo Horta (2008) da perspectiva da História das Ideias Linguísticas, as gramáticas e os dicionários são vistos como instrumentos linguísticos e têm sido estudados também como objetos de conhecimento. Para o autor, o mesmo se pode dizer a respeito dos manuais didáticos. (*Idem*, p.110)

Recentemente, o livro didático vem passando por mudanças, sendo discutido por inúmeros estudiosos de diferentes filiações teóricas para refletirem sobre esse material pedagógico disponibilizado pelo Estado, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Nossa inquietação é entender como se realiza a seleção do livro didático na escola. Para este estudo, analisamos os discursos das políticas de ensino a partir do Guia do Livro Didático, dos documentos legais e dos professores, ou seja, propomos um percurso de reflexão para compreendermos os efeitos de sentidos produzidos pelas políticas públicas de ensino relativas à política de distribuição e adoção do livro didático no Brasil. Nessa direção, questionamos o que mudou com o PNLD nos últimos anos na seleção do livro didático?

Nesse sentido, propomo-nos observar nos discursos a representação imaginária de política pública, pelas regularidades no processo que institucionaliza a seleção do manual didático significado pelo Estado. Essa representação imaginária é posta em circulação nas políticas públicas, nos discursos dos autores do livro didáticos, nos discursos dos professores universitários que fazem as resenhas das coleções aprovadas e nos discursos dos professores da escola pesquisada que fazem a “escolha” dos instrumentos linguísticos que vão adotar. Queremos compreender nessas discursividades que estão em jogo o duplo

funcionamento de imaginários de políticas públicas e de mercado editorial eficientes ou não para o processo de seleção do livro didático.

Levando nossa questão em consideração, buscamos compreender como se dá o processo de seleção do livro didático do nono ano da disciplina de Língua Portuguesa pelos professores da Escola Estadual “13 de Maio”, localizada no município de Porto Esperidião/MT, município que faz fronteira com a Bolívia e fica a 340 km da capital Cuiabá-MT.

A pesquisa se inscreve no campo das Histórias das Ideias Linguísticas (HIL) articulada à perspectiva teórica da Análise de Discurso (AD), fundada por Pêcheux, na França, e desenvolvida por Eni Orlandi, Claudia Pfeiffer, Nunes, Dias, Lagazzi, no Brasil, entre outros. Em outras palavras, pauta-se na perspectiva discursiva da linguagem, que considera a relação entre Língua e História, bem como as condições de produção (exterioridade, processo histórico-social) como constitutivas do discurso.

Nesse trabalho, analisamos como é feita a seleção do livro didático de língua portuguesa na escola, tendo como base o Guia do Livro Didático do PNLD, a introdução de um manual do professor e questionários feitos com alguns professores. Nessa direção, torna-se importante compreender nesse processo de seleção do livro didático se o professor leva em consideração a relação constitutiva entre a produção do conhecimento linguístico e uma exterioridade histórica social. Como produto de uma sociedade que se estrutura a partir de uma determinada ideologia, observamos como o livro didático contribui no processo de produção e circulação do conhecimento. Dessa forma, observamos como as escolas escolhem os instrumentos linguísticos e o que o professor leva em consideração quando faz a opção por um livro didático para dar sustentação ao trabalho em sala de aula.

Analisamos o Guia do Livro Didático, implementado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar (FNDE) e outros documentos legais, para observar a produção de efeitos de sentidos que visam à tomada de uma posição em relação às políticas públicas de ensino. Nesse sentido, entendemos que no processo de constituição nenhum discurso é neutro e na circulação de sentidos podem produzir, numa posição ou outra, efeitos de verdade. O FNDE, através do PNLD, publica o edital com os critérios para os autores produzirem as obras. Os professores da universidade selecionada através de chamada pública fazem a avaliação para aprovar os livros didáticos. Esses livros pré-selecionados compõem o Guia do Livro Didático disponibilizados para as escolas, nas quais os

professores passam a ter o papel de selecionar uma coleção já previamente aprovada para trabalhar durante três anos consecutivos.

Para desenvolver a análise, organizamos esse trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo, detalhamos o objeto da pesquisa - o livro didático, a constituição do *corpus*, o *lócus* da pesquisa, as condições de produção e os procedimentos teórico-metodológicos. Construimos o *corpus* tendo como espaço discursivo a escola. Damos visibilidade ao *lócus* da pesquisa - o município de Porto Esperidião e a Escola Estadual 13 de Maio - para compreendermos o modo como se desenvolve a seleção do livro didático nessa instituição.

No segundo capítulo, refletimos sobre o modo como se realiza a adoção e a distribuição do livro didático no Brasil, regulamentadas nas políticas públicas do Estado. Observamos, nesse percurso a institucionalização do saber na escola, a atuação do Estado, os discursos dos professores das universidades que elaboram as resenhas do Guia do Livro Didático e dos autores do livro didático escolhido. Dessa forma, descrevemos o *corpus* de pesquisa construído por um conjunto de documentos educacionais e administrativos: o Guia do Livro Didático, o Livro Didático, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que norteiam o trabalho em sala de aula na referida escola. Selecionamos, também, para análise, o Guia do Livro Didático do triênio 2014 – 2016, que apresenta resenhas relacionadas a obras selecionadas pelo PNLD nesse período.

No terceiro capítulo, apresentamos as análises dos discursos produzidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Em outras palavras, para compreender os discursos sobre o modo como se dá a seleção do livro didático, consideramos a língua em sua relação com o histórico-social, com a ideologia, como constitutiva do sujeito. Analisamos o *corpus* que fora constituído por meio de um questionário direcionado aos professores de Língua Portuguesa, docentes do Ensino Básico da Escola Estadual 13 de Maio.

Como efeito de fecho, trazemos nas considerações os resultados da pesquisa, os discursos dos sujeitos professores e as políticas públicas no processo de seleção do livro didático institucionalizada pelo Estado.

CAPÍTULO I

CARACTERIZAÇÃO E OBJETO DA PESQUISA, CONSTITUIÇÃO DO CORPUS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Para delinear este estudo, torna-se oportuno destacar essa pesquisa como uma atividade de busca e de descobertas, um modo de compreender o processo de ensino de língua na escola e também o meu próprio percurso. Assim, ao refletir sobre o processo de seleção do livro didático na Escola Estadual 13 de Maio localizada no município de Porto Esperidião-MT, como discurso materializado por meio das políticas públicas, busca-se compreender os mecanismos do processo de produção e efeitos de sentido nesses discursos.

Na escola, a maior parte dos professores utiliza o livro didático como principal material no processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo uma relação entre aquele que ensina e aquele que aprende e o que se ensina e se aprende nesse processo de interlocução. Trata-se, pois, de compreender a relação que se estabelece entre ciência, livro didático e ensino no espaço escolar. O professor se inscreve em uma posição sujeito historicamente construída, em sua relação com o conhecimento dentro e fora da Escola. Procura estabelecer prioridades na sua prática pedagógica, mas também na prática cotidiana de sua vida de leitor. Cabe destacar que professor é para o Estado um leitor de ciência no/do livro didático, um sujeito social que estabelece relações de uma forma específica com a ciência através de conteúdos disciplinares. Para compreender determinadas relações que configuraram um certo modo de produzir conhecimento sobre a língua nos livros didáticos, os efeitos de um Estado capitalista na formulação das políticas de língua(s), observamos as marcas linguísticas, que não somente definem língua e ciência, como também as legitimam. Assim, o sujeito professor se produz na confluência de duas histórias: a da constituição de um campo disciplinar e a da institucionalização do livro didático.

Nesse capítulo, trataremos do objeto da pesquisa, o livro didático, o *Locus* da pesquisa, a escola como espaço discursivo, descrevemos as condições de produção da pesquisa e os procedimentos teórico-metodológicos. Para a construção do *corpus* discursivo foram envolvidos na pesquisa os sujeitos professores da Escola Estadual 13 de Maio, município de Porto Esperidião-MT.

1.1 Objeto da pesquisa

O Livro Didático, considerado um dos principais componentes no processo ensino-aprendizagem é nosso objeto de pesquisa nesse trabalho. Ao analisar o modo como o processo de seleção desse material pedagógico é realizado na escola, buscamos compreender e refletir sobre esse instrumento linguístico, desenvolvido pelo Estado através do Ministério de Educação e Cultura (MEC) com o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

O Estado solicita aos professores das escolas que se fundamentem no Guia do Livro Didático¹ para escolher um dos instrumentos linguísticos disponíveis. A seleção do livro didático na escola acontece no momento em que os professores se reúnem para selecionar o material pedagógico e a partir do Guia, adotam o livro que vão desenvolver as atividades em sala de aula.

Dessa forma, em conversa informal com os professores que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa na Escola Estadual 13 de Maio, observamos que a escola trabalha, no ensino fundamental II, com a coleção “Português/Linguagens” de Cereja e Magalhães. Essa coleção foi selecionada no período de dois triênios consecutivos, de 2011 a 2013 e 2014 a 2016. Cabe observar que mesmo afastado para qualificação profissional, como professor da instituição, fui convidado a participar da seleção do livro didático em 2016.

Considerarei importante participar da reunião como professor pesquisador para observar como os professores utilizam o Guia do Livro Didático no processo de seleção ou se utilizam outros recursos para escolher o livro para desenvolver o processo pedagógico em sala de aula.

1.2 Locus da pesquisa: a escola no município de Porto Esperidião

Segundo Ferreira (2004), o processo de ocupação e a criação do município de Porto Esperidião datam do século XVIII. Para o autor, de acordo com os documentos disponíveis no arquivo da prefeitura municipal, podemos afirmar que a criação do município se liga à de Vila Bela da Santíssima Trindade². A chegada da Comissão Rondon foi o primeiro acontecimento que

¹ O livro didático e o Guia do Livro Didático serão estudados no próximo capítulo.

² Vila Bela da Santíssima Trindade foi a 1ª capital do Estado de Mato Grosso.

levou à formação do povoado. Ela instalou um posto telegráfico às margens do Rio Jauru, dando início ao povoado de Porto Salitre. A denominação fazia referência à região de salinas, onde o ancoradouro se encontrava. Era um barreiro procurado pelos animais que o lambiam. As célebres salinas são conhecidas desde as primeiras penetrações pela região, ainda no século XVIII.

Em 25 de agosto de 1898, o engenheiro Manoel Esperidião da Costa Marques deu início, em São Luiz de Cáceres, a estudos da navegabilidade do Rio Jauru, desde a barra com o Rio Paraguai até o Porto do Registro. Depois se propôs a construir estradas de ferro. O Dr. Esperidião nasceu em Poconé e foi destacado político, tendo participado da redação da Lei Áurea, que aboliu a escravidão no Brasil. Faleceu, prematuramente, no ano de 1906, de malária, após uma expedição para medição e demarcação de seringais na região do Rio Guaporé.

Em homenagem ao Dr. Manoel Esperidião da Costa Marques, em 1920, foi alterado o nome de Porto Salitre para Porto Esperidião. Em meados de 1950 foi desativada a rede de telégrafo, e em 1956, foi construída a segunda e última ponte de madeira sobre o Rio Jauru, sendo que a atual ponte de concreto foi aberta ao tráfego em 1982. A Lei Estadual nº 5.012, de 13 de maio de 1986, criou o município de Porto Esperidião.

Para compreendermos o modo como se desenvolve o ensino-aprendizado de línguas nesse espaço urbano – observamos os discursos dos professores da Escola “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião - entendemos conforme Orlandi (2004), que devemos estabelecer uma outra forma de ver a cidade: pelos discursos. Nas palavras da autora, “o corpo dos sujeitos e o corpo da cidade formam um, o destino de um não se separa do corpo do outro”. (*idem*, p. 11).

1.3 A escola como espaço discursivo: da fundação aos dias atuais

O espaço discursivo no qual realizamos nossa pesquisa é a Escola Estadual 13 de Maio, localizada no município de Porto Esperidião/MT, município que faz fronteira com a Bolívia e fica a 340 km da capital Cuiabá. A fundação da Escola Estadual 13 de Maio data do ano de 1979 e desde 1983 funciona em prédio próprio, no centro da cidade de Porto Esperidião-MT. Nesse período, estava em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 5692/71 de 11 de agosto de 1971 que estabelecia em seu artigo 24 inciso III que as escolas poderiam organizar classes ou turmas com alunos de séries distintas. Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) (2016, p. 2), a escola, na data de sua fundação, oferecia o 1º Grau, que corresponde atualmente ao Ensino Fundamental, autorizado pelas Resoluções 020/83 e 023/83 e Parecer 016/83.

A Escola Estadual 13 de Maio possui esse nome em homenagem à Padroeira da cidade, Nossa Senhora de Fátima. Trata-se de uma data religiosa em que também se comemora o aniversário da cidade. Atualmente, a Escola Estadual 13 de Maio está autorizada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/MT) a ofertar o ensino fundamental e médio, nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos.

A escola conta atualmente com 34 turmas de alunos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo 14 turmas no período matutino, 15 turmas no período vespertino e 05 turmas no período noturno, com um total de 855 alunos. Conta, ainda com uma equipe de 78 funcionários, sendo a maioria, professores lotados conforme sua qualificação, apenas 03 professores atuam fora da área de formação.

Os alunos são provenientes de uma sociedade heterogênea, formada por migrantes de várias partes do Brasil, de origem principalmente das regiões Sul, Sudeste. Há alunos da zona urbana e da zona rural e há também descendentes de nativos (indígenas), o povo Chiquitano, imigrantes da Bolívia, tendo em vista que o município faz fronteira com esse país vizinho.

A escola está equipada com um laboratório de informática com 40 computadores, uma biblioteca, uma sala para a administração escolar, uma cozinha com refeitório, cantina, sala de professores, sala para o Laboratório de Matemática e Ciências Naturais, sala de recurso multifuncional para atendimento educacional especializado (AEE), sala para a rádio, diretoria, despensa, almoxarifado, ginásio poliesportivo coberto, quinze salas de aula e banheiros e outras dependências e vias adequadas a alunos com necessidades especiais ou mobilidade reduzida.

A estrutura física na escola, os recursos tecnológicos e os livros didáticos de língua portuguesa, entre outros, são necessários para desenvolver o processo ensino-aprendizagem, no entanto é fundamental também refletir sobre os efeitos que o capitalismo produz na escola. Para Di Renzo (2014, p. 326)

Compreender os efeitos que o capitalismo produziu na forma como a Escola é significada pelo Estado, no Brasil, dá visibilidade a um processo de significação que inscreve o sujeito na repetição, uma vez que o ensino da língua na escola assenta-se sobre o domínio do conhecimento metalinguístico que produz como efeitos o seu enclausuramento nas teias das regras e normas. Nessas condições de produção, instala-se um certo modo de relação com a língua que a silencia e apaga sua identidade.

Para autora, o capitalismo produz efeito e da visibilidade a um processo de significação que inscreve o sujeito na repetição. A nosso ver, na escola o sujeito professor no processo de “escolha” do livro didático pode sofrer efeitos que silencia e apaga sua identidade e pode causar o seu enclausuramento nas teias das regras e normas do Estado.

Uma das normas da Escola Estadual 13 de Maio, o Projeto Político Pedagógico (PPP) (2016) no que refere à formação continuada dos profissionais, textualiza que é de responsabilidade do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFAPRO) o projeto sala do educador³. Vejamos:

Como o Cefapro é responsável por orientar e auxiliar a elaboração e execução do Projeto Sala do Educador esperamos que o mesmo busque uma maior proximidade com a escola oferecendo cursos específicos para cada setor; destacando a formação continuada para os funcionários do apoio/nutrição/vigia. **E que a escola tenha autonomia para a seleção das temáticas a serem trabalhadas e que estas sejam flexíveis de acordo com as necessidades que vão surgindo no cotidiano.** (PPP, 2016, p.16). (grifos nossos)

Compreendemos, nesse excerto, que o Cefapro orienta a elaboração e a execução das temáticas a serem estudadas na Sala do Educador, no entanto, os professores solicitam através do PPP da escola autonomia para a seleção dessas temáticas. Observamos que o CEFAPRO dita as regras para os professores escolherem as temáticas a serem desenvolvidas. Desse modo, nesse espaço de formação, os professores e o Cefapro podem discutir temáticas sobre o livro didático. A nosso ver, esse espaço é propício para o estudo das políticas públicas, estudo do PNLD, das resenhas do Guia Didático, entre outros. Os professores podem discutir e construir o PPP da escola reservando um momento para estudarem a temática da seleção do Livro Didático. Juntos, professores e Cefapro através da formação continuada podem desenvolver temáticas, sobre a adoção do Livro didático e como desenvolver as atividades em sala de aula trabalhando com a língua(gem).

3 A sala do educador é um momento ou espaço de estudo de formação continuada para os profissionais da educação nas escolas estaduais de Mato Grosso, no qual, o CEFAPRO é responsável por orientar e auxiliar a elaboração e execução de projetos.

1.4 Condições de produção da pesquisa

As condições de produção, segundo Orlandi (2015), acionam fundamentalmente os sujeitos, a situação e a memória na produção do discurso. Em sentido estrito, temos as circunstâncias da enunciação e o contexto imediato. As condições de produção em sentido amplo incluem o contexto sócio-histórico e ideológico.

Nesse contexto, não é o sujeito (locutor) que se apropria, mas há uma forma social de apropriação da linguagem em que está refletida a ilusão do sujeito, isto é, sua interpretação feita pela ideologia. É nesse jogo do lugar social e dos sentidos estabelecidos, que está representada a determinação histórico-social do discurso.

Nessa perspectiva, tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidade. A definição de linguagem como trabalho desloca percursos: faz-se um percurso que não passa só pelo psíquico ou pelo social estritamente, mas também pelo domínio da ideologia. Desloca também funções, importam outras funções além da referencial. (ORLANDI, 1996).

Sobre o material didático como mediação no processo ensino aprendizagem Orlandi (1996, p.22) afirma que

o material didático, que tem esse caráter de mediação e cuja função sofre o processo de apagamento (como toda mediação) e passa de instrumento a objeto. Enquanto objeto, o material didático anula sua condição de mediador. O que interessa, então, não é saber utilizar o material didático para algo. Como objeto, ele se dá em si mesmo, e o que interessa é saber o material didático (como preencher espaços, fazer cruzinhas, ordenar sequências, etc). A reflexão é substituída pelo automatismo, porque, na realidade, saber o material didático é saber manipular.

Para a autora, o material didático perde o caráter de mediação, pois essa função sofre o processo de apagamento, quando passa de instrumento a objeto. O professor toma para si as ideias do autor do livro e repete no processo de ensino, tornando-se possuidor daquele conhecimento. Utiliza o material como um meio, a língua de forma transparente, não coloca em funcionamento a opacidade da língua, se apaga no processo. Acreditamos que esse processo reflete o problema no uso do livro como objeto.

Refletimos sobre esse processo de seleção do livro didático, pelo viés da Análise do Discurso, que considera a língua na sua relação com as condições de produção (exterioridade, processo histórico-social), isto é, como constitutivas do discurso.

Na escola, a importância do livro didático está ligada a tradição gramatical. Conforme Auroux (2014), a gramática não nasceu da necessidade de falar uma língua qualquer, mas de compreender um texto

Em nossos dias, a gramática é antes de tudo uma técnica escolar destinada às crianças que dominam mal sua língua ou que aprendem uma língua estrangeira. Isso se deve tanto ao desenvolvimento do sistema escolar quanto ao da gramática. Em tempos remotos, nunca se teve espontaneamente a ideia de fazer uma gramática – um corpo de regras explicando como construir palavras. (AUROUX, 2014, p. 27).

Para o autor, as primeiras gramáticas foram produzidas com objetivo de ler, compreender a cultura presente em textos de línguas mortas como o latim. Foi com desenvolvimento do sistema de ensino que outros sentidos de gramática foram se constituindo. A gramática como uma técnica escolar para ensinar crianças que falam mal sua língua ou necessitam apreender outras línguas é uma evidência da sua finalidade pedagógica no mundo contemporâneo. Possivelmente, deriva dessa compreensão de gramática o imaginário que sustenta as práticas escolares que ainda hoje tomam o livro didático como objeto para se ensinar a gramática, corrigir erros na escrita. É uma determinada direção de sentido redutora, que sustenta esse imaginário de que a gramática toma esse lugar de correção e de controle. E é desse imaginário que surge nosso interesse por investigar como são escolhidos os instrumentos linguísticos para estudar a língua na escola e como os professores selecionam o material didático para desenvolver as atividades em sala de aula.

Dessa forma, analisamos os discursos no material selecionado para a análise, sobretudo, no Guia do Livro Didático e em outros documentos da educação. Esses discursos possibilitaram observar a produção de sentidos que visem à tomada de uma posição em relação às políticas públicas de ensino. O Estado produz efeitos de sentido que não são conscientes e estão ancorados a discursos anteriores. Ao fazer gestos de interpretação, o sujeito produz efeitos de sentido a partir da posição-sujeito que ocupa.

Observar as condições de produção, aprovação e da seleção do livro didático pelos sujeitos-professores nas quais se constitui a escola brasileira nos possibilita dar visibilidade aos efeitos de um Estado capitalista na formulação das políticas linguísticas; permite-nos apreender conhecimentos linguístico, que não somente define língua, sujeito, ciência, como também legitima determinadas relações que configuraram um certo modo de produzir conhecimento sobre a língua nos livros didáticos.

1.5 Procedimentos teórico-metodológicos

A pesquisa se inscreve no campo das Histórias das Ideias Linguísticas (HIL) articulada à perspectiva teórica da Análise de Discurso (AD), formulada por Pêcheux, na França, e desenvolvida por Eni Orlandi, no Brasil, entre outros. Em outras palavras, se insere na perspectiva discursiva da linguagem, que leva em conta a relação entre Língua e História.

A língua para a análise de discurso, segundo Ferreira (2003, p. 196),

é tomada em sua forma material enquanto ordem significante capaz de equívoco, de deslize, de falha, ou seja, enquanto sistema sintático intrinsecamente passível de jogo que comporta a inscrição dos efeitos linguísticos materiais na história para produzir sentidos. A passagem de uma forma linguística, tradicionalmente considerada nos estudos da linguagem, para uma forma material, onde não há mais a consideração da dicotomia forma/conteúdo.

Para a autora, a língua na análise de discurso em sua forma material é capaz de equívoco, de deslize, de falha. Esses efeitos linguísticos materiais na história produzem sentidos. Desse modo, investigamos, no processo de seleção do livro didático na escola, de qual posição os autores produzem a proposta de ensino sobre/da língua nos instrumentos linguísticos.

Auroux (2014) explica o que se passa na Europa, durante o renascimento, no domínio dos saberes linguísticos que ele considera uma estrutura complexa

se pensarmos noutras culturas. Inicialmente, quando os vernáculos europeus eram sistematicamente gramaticalizados, eles o eram na base de uma orientação prática que se definiu muito lentamente a partir das *Artes* da tradição greco-latina: uma gramática pode ter por finalidade a aprendizagem de línguas estrangeiras. Nesse contexto, os contatos linguísticos se tornaram um dos elementos determinantes dos saberes linguísticos codificados e as gramáticas se tornaram as peças mestras de uma técnica do conhecimento das línguas. Em seguida, o desenvolvimento do livro impresso dá a esse fenômeno uma difusa incomparável. Enfim, a exploração do planeta, a colonização e a exploração de vários territórios encerram o longo processo de descrição, na base da tecnologia gramatical ocidental, da maior parte da língua no mundo. (AUROUX, 2014, p.32).

Para o autor, os contatos foram determinantes nos saberes linguísticos. As gramáticas se tornaram as peças mestras de uma técnica do conhecimento das línguas. A

colonização, a exploração do planeta e os livros impressos encerram com base na tecnologia gramatical ocidental o processo de descrição das línguas no mundo.

A gramática, o livro impresso e o livro didático são, desse modo, meios de legitimação do conhecimento sobre a língua. O ensino gramatical nos moldes do ensino de Portugal legitima a língua falada/escrita naquele país e por isso parece não fazer sentido para a maioria dos alunos brasileiros.

Nosso *corpus* será constituído de um conjunto de documentos educacionais e administrativos: o Guia do Livro Didático, o Livro Didático, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual 13 de Maio (PPP), Decretos, Lei de Diretrizes e Base (LDB), Constituição Federal e Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e um questionário. O questionário fora aplicado para os professores do ensino básico da Escola Estadual 13 de Maio, para compreender os discursos sobre o modo como se dá a seleção dos critérios para a seleção do livro didático. Tomamos como *corpus* também os discursos dos autores, textualizados na orientação metodológica do manual didático do livro didático do professor de língua portuguesa do nono ano escolhido pelos professores da escola para observarmos se a ideologia, os efeitos de sentidos e os argumentos presentes nessa introdução estão em relação com os discursos dos professores.

Começamos a pesquisa no dia 20 de abril de 2016, quando entramos em contato com a diretora para marcar uma reunião com os professores da instituição. Na escola fomos recebidos pela diretora e pelas coordenadoras que nos autorizaram a reunir com os professores. Na reunião, explicamos aos professores os objetivos da pesquisa. Falamos também da importância da participação na pesquisa, de responderem o questionário em outro momento, o resultado da pesquisa poderá contribuir para refletir sobre processo de seleção do livro didático na escola. Em seguida, explicamos que o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa⁴ da Universidade do Estado de Mato Grosso e uma vez aprovado, começamos a desenvolver o trabalho de investigação.

Na próxima etapa, observamos quais professores lecionavam a disciplina de Língua Portuguesa na Escola Estadual 13 de Maio. Selecionamos cinco (5) professores, quatro (4) do Ensino Fundamental dos anos finais e um do Ensino médio. São esses os

4 O Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, criado pela Resolução 041/2010 *Ad Referendum* - CONEPE, tem a finalidade de orientar e defender os interesses dos envolvidos na pesquisa em sua integridade, proteção e tutela e a dignidade da pessoa humana, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos e morais.

professores que trabalham com a disciplina de língua portuguesa do ensino fundamental e médio nessa escola no ano 2016. Devemos esclarecer que nas escolas estaduais existem muitos professores interinos⁵. Por isso, os professores em um ano podem lecionar para ensino fundamental e no outro ano podem lecionar no ensino médio. Todos os professores de Língua Portuguesa foram selecionados para responder o questionário. Quatro professoras possuem graduação e especialização *lato sensu* em Língua Portuguesa uma professora possui formação *stricto sensu* em Letras.

A próxima etapa realizou-se depois de explicarmos o trâmite da pesquisa no Comitê de Ética. Entregamos aos professores o formulário de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)⁶ para que assinassem o documento, aceitando participar da pesquisa.

Depois desse momento, ainda no dia 20, distribuímos o questionário com nove (9) perguntas abertas. Optamos pela pesquisa descritivo-interpretativa. Os participantes responderam discursivamente sobre as questões da pesquisa e entregaram posteriormente. Nas questões abordamos temas referentes à pesquisa, como:

- descrição do processo de seleção do livro didático;
- utilização do Guia do Livro Didático na seleção do livro adotado;
- análise das orientações que o livro do professor traz;
- critérios que utilizam para selecionar o livro didático;
- informação sobre a entrega do livro escolhido na 1ª opção;
- recebimento do livro em tempo hábil para começar o ano letivo;
- atendimento das expectativas do aluno em relação ao livro escolhido;
- avaliação do livro com o qual trabalha;
- outros materiais pedagógicos que o professor utiliza.

Através das análises das políticas públicas, referentes à “escolha” do livro didático e dos discursos dos sujeitos professores observaremos o modo como o professor

5 Interinos são profissionais da educação que trabalham contratadas, provisoriamente, sem concurso público

6 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O formulário é uma exigência do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para todos os participantes.

compreende e desenvolve o processo de seleção do livro didático que utiliza na sua prática de ensino.

No próximo capítulo, abordaremos, nos discursos das políticas públicas, o percurso de adoção e distribuição do livro didático no Brasil para compreendermos o processo de seleção do livro didático em funcionamento nas instituições escolares.

CAPÍTULO II

UM PERCURSO SOBRE A POLÍTICA DE PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

Refletimos, neste capítulo, sobre o modo como se realiza a produção e distribuição do livro didático (LD), no Brasil, regulamentado nas políticas públicas de ensino. Observamos, nesse percurso, a atuação do Estado, assim como das universidades e dos professores das escolas do ensino básico. Apresentamos a seguir as principais políticas públicas e ações que orientam o processo de produção distribuição e seleção do livro didático, que serão tratados no decorrer do capítulo

Tabela 1 - Políticas públicas do livro didático no Brasil

Nº	Decretos/Lei/doc.	Nº	Tipo	Ano	Descrição
01	INL	-	Órgão	1930	Instituto Nacional do Livro Didático
02	Decreto	1.006	Lei – CNLD	1938	Comitê Nacional Livro Didático
03	Decreto	1.177	Lei	1939	Acréscita mais cinco membro na CNLD
04	Decreto	8.460	Lei	1945	Consolidou a lei de importação e utilização do Livro Didático
05	Decreto	59.355	Lei-COLTED	1966	Comissão do livro técnico e do livro didático
06	Decreto	5.327	Lei FENAME	1967	Cria a Fundação Nacional do Material Escolar
07	Portaria	35	Lei	1970	Implementa o sistema de coedição de livros com editoras nacionais (INL)
08	Decreto	68.728	Lei	1971	Incentivo à produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos
09	Decreto	77.107	Lei-FENAME	1976	Extinção do INL e Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos
10	FAE	-	Comitê	1984	Propor medidas para aprimoramento da qualidade dos livros didáticos
11	Decreto	91.542	Lei – PNLD Nova República	1985	Plano Nacional do Livro Didático substitui o PLIDEF

12	Constituição Federal	-	Lei	1988	Artigo 208. Inciso II- Programa do Material Didático
13	Resolução	006	FNDE	1993	Estabelece verbas para aquisição dos Livros Didáticos
14	Ata de reunião	-	MEC/FAE/ UNESCO	1994	Define critérios para avaliação do Livro Didáticos
15	Lei	9.394	Lei de Diretrizes e Bases- LDB	1996	Artigo 4º, inciso VIII – regulamenta material didático-escolar
16	Lei	-	LDB/PNLD/ FAE/FNDE	1997	Publica o 1º Guia do Livro didático – de 1ª a 4ª série
17	Decreto	7.084	Lei – PNLD	2010	Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências
18	MEC/FNDE/P NLD	-	Guia Introdutório do Livro didático	2014	Livro didático aprovados de todas as disciplinas - anos finais
19	MEC/FNDE/P NLD	-	Guia didático de Língua Portuguesa	2014	Resenhas das coleções de língua Portuguesa para 2014 a 2016

Fonte: Elaboração do próprio autor

Nessa tabela, demonstramos o percurso de produção e distribuição do livro didático, da criação desde 1930 aos dias atuais. Observamos os decretos, as portarias e as leis materializadas nas políticas públicas que regulamentam o ensino. A seguir, descrevemos o modo como essas leis que textualizam sobre a produção e seleção do livro didático.

Nosso objetivo é discutir e analisar as relações que se estabelecem entre a língua, o sujeito e a história do livro didático nas políticas de ensino do Estado brasileiro, entre elas: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Decretos, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Guia do Livro Didático (GLD), que regulamentam as decisões que emanam do Ministério de Educação e Cultura (MEC).

Para fazer um estudo discursivo sobre a seleção do livro didático, analisamos inicialmente as leis e políticas públicas que fundamentam a educação para compreender o funcionamento da linguagem, ou melhor, da língua enquanto discurso, na medida em que analisamos os documentos jurídicos e administrativos, para observar como se institucionaliza a política de adoção e distribuição do LD nas escolas do Brasil.

A escola, como um aparelho ideológico do Estado, funciona, conforme propõe Althusser (1985, p.47-48):

de um modo massivamente prevalente *pela ideologia* embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. (Não há aparelho puramente ideológico). Assim a escola e as Igrejas «educam» por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleção, etc., não só os seus oficiais, mas as suas ovelhas...Se quisermos considerar que em princípio a «classe dominante» detém o poder de Estado (de uma forma franca ou, na maioria das vezes, por meio de Alianças de classe ou de frações de classes), e dispõe portanto do Aparelho (repressivo) de Estado, podemos admitir que a mesma classe dominante é ativa nos Aparelhos Ideológicos de Estado. É claro, agir por leis e decretos no Aparelho (repressivo) de Estado e «agir» por intermédio da ideologia dominante nos Aparelhos ideológicos de Estado. (grifos do autor).

Para o autor, a escola funciona, primeiramente, pela ideologia e secundariamente pela repressão dissimulada ou até simbólica. A escola como Aparelho Ideológico de Estado age por leis e decretos para educar, por métodos que ressoam de forma repressiva. Nesse sentido, a seleção do livro didático na escola, pode de certa maneira, funcionar como controle do Estado, pois, mesmo que para os professores da educação básica parecem ter autonomia no processo de seleção.

Nesse funcionamento, o sujeito professor quando escolhe o livro didático, pode apenas legitimar as ações do Estado que funcionam como instrumento de dominação. Desse modo, o edital, as leis e os decretos são políticas públicas que agem por intermédio do poder ideológico do Estado.

Os discursos das políticas públicas, na escola, podem cristalizar e direcionar o professor na seleção do livro didático. Vejamos o que Orlandi (1996) afirma:

enquanto professores, não estamos excluídos do dizer-ato-decisão quando se trata do trabalho pedagógico. Trata-se, então, em relação ao discurso educacional, de atuarmos criticamente, nas duas direções, em relação aos que nos cristalizam (os que se pronunciam sobre a educação) e aos que nós, reprodutoramente, cristalizamos (em nosso trabalho de educação). Também não vejo o procedimento autoritário como o de simples e pura exclusão, trata-se antes de dominação, e o dominador não exclui o dominado, o incorpora como tal. (ORLANDI, 1996, p. 35).

Para a autora, quanto ao trabalho pedagógico, o Estado não exclui o professor, mas o incorpora de tal modo que ele passa a absorver e reproduzir o discurso das políticas

públicas. Assim, ainda segundo a autora, o que ocorre não é simples exclusão, mas um procedimento de dominação em que o dominado está incluso no processo, legitimando as ações do Estado.

No entanto, acreditamos que o professor pode questionar o discurso administrativo do Estado, o sentido dado ao livro didático pelas políticas públicas de ensino. Discutir, também, o discurso da prática pedagógica desenvolvida no processo ensino-aprendizagem. Questionar os discursos e as condições de produção do livro didático, principalmente, pelo fato de que ele irá trabalhar com o material escolhido. O professor pode resistir e diversificar o material pedagógico que utiliza.

2.1 O livro didático: institucionalização do saber na escola

Para refletir sobre as políticas de ensino é preciso compreender as diferentes formas de institucionalização das leis sejam antigas ou atuais. Desse modo, o sujeito pode posicionar-se criticamente sobre as leis que regem a educação. A nosso ver, essa tomada de posição sobre o processo de institucionalização da política de distribuição e adoção do livro didático no Brasil leva a observar o papel que esse saber linguístico, que se constitui na história, tem junto à sociedade. Nessa direção, o Estado produz o livro didático para os professores transmitirem em sala de aula o saber sobre a língua que ele apresenta.

Para Nunes (2008), os instrumentos linguísticos constroem uma unidade para a língua, que não é neutra, representa um funcionamento político e a imagem dos falantes.

Os instrumentos linguísticos constroem uma unidade para a língua: seja a língua utilizada na catequese e colonização, o tupi romantizado do século XIX ou a língua nacional. A produção dessa unidade não é jamais neutra, ela é condicionada pelo funcionamento da representação linguística, que é também uma representação política. Toma-se o dicionário como algo que representa imaginariamente a língua para os falantes⁷. Ademais, no interior mesmo dos instrumentos linguísticos nos confrontamos com as representações desses falantes, e isso de diferentes modos: a imagem das autoridades literárias, das falas cotidianas, da ciência, do jornalismo, da história. (NUNES, 2008, p.120).

Para o autor, a língua utilizada na catequese e colonização, ou tupi romantizado do século XIX, ou a língua nacional, condicionada na produção dos instrumentos

⁷ Eu acrescentaria o livro didático.

linguísticos constroem a unidade do ensino de língua no Brasil. Esse funcionamento tem uma representação linguística e política. Os dicionários e no nosso caso, o livro didático, também desenvolvem o imaginário de unidade na língua. Ao longo da história, as políticas de Estado tomam o livro didático como imaginário de língua única, como ciência produzida para os professores repassarem os saberes linguísticos na sala de aula.

Desse modo, para refletir sobre a circulação do conhecimento científico na escola, uma questão fundamental é pensar a seleção do livro didático, nos rumos de uma educação para o início do século XXI. Ou seja, pensar na escola que queremos construir. Para entender essa questão, vamos através da linguagem, como já afirmamos que não é transparente, nos posicionar criticamente, em relação à textualidade em diferentes leis (Tabela 1) que deliberam sobre o processo de institucionalização do livro didático, do movimento que se inicia com o seu surgimento até os dias atuais.

O livro didático, no Brasil, surgiu aproximadamente a partir de 1930. Segundo Guy de Holanda (1957, p. 105 *apud* IZIDORIO 2012, p. 12), o Estado criou um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL). Esse órgão contribuiu para dar maior legitimidade ao livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliou no aumento de sua produção. As primeiras iniciativas quanto à divulgação do livro didático e à distribuição dele ocorreram em 1937, pelo Estado Novo. Nessa década, o país ainda não tinha tecnologias suficientes, as editoras não confeccionavam, em larga escala, o livro didático. Esse material não era distribuído gratuitamente. O instrumento linguístico era importado porque o Brasil não tinha condições técnicas suficientes para produzir, por isso, por ter custo alto, era utilizado apenas por uma pequena parcela de alunos com condição financeira para adquiri-lo.

No ano seguinte, em 1938, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no País. Nesse decreto, o artigo 3º diz que:

Art. 3º A partir de 1 de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República.

Nesse decreto, os professores tinham que adotar somente os livros autorizados, os que eram para leitura dos alunos em aula. Os livros também eram chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. A

Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), composta por sete membros indicados pela presidência do país, tinham como atividades principais analisar os livros didáticos, sugerir livros e inventar aberturas de concurso para criação de mais livros. É importante ressaltar, aqui, que esse programa foi criado no período do Estado Novo, no qual o regime político era autoritário e nacionalista, cujo objetivo principal era garantir a visão política conquistada pelos que estavam no poder.

No dia 29 de março de 1939 foi criado o Decreto-lei nº 1.177, que acrescenta mais cinco membros, totalizando doze no CNLD. Essa Comissão que regulamenta a organização e funcionamento do livro didático, instrumento visto como ciência, foi bastante questionada, pois era considerada inviável ao cumprimento de algumas propostas em que o próprio projeto se baseava. Não tendo êxito, o programa foi vetado.

Orlandi (2012) argumenta que fica para a escola a construção da imagem de cidadão através da ciência disponível nas políticas públicas, ao longo de sua história, desde que se construiu como país independente:

Pela passagem da metalinguagem para a terminologia, se passa da ciência para o saber representado em seu percurso social e a Escola, nesse mesmo processo, se relaciona com a divulgação científica como um artefato pedagógico. É mais um lugar de representação da exterioridade da ciência no espaço e no funcionamento. Como a sociedade tomasse a ciência para si. Agora pela sua representação institucional. (ORLANDI, 2012, p.160).

Para a autora, cabe à escola construir a imagem da cidadania. O artefato pedagógico, no nosso caso, o livro didático é utilizado na escola pelos professores como ciência. Desse modo, na escola, o Estado tem o seu lugar privilegiado, pois administra através das políticas públicas de ensino as ações dos profissionais, determinando o que pode e deve ser dito.

O Decreto 8.460/45 foi instituído para dar alicerce ao Decreto-lei 1.006/38. Em outubro de 1947, o MEC solicitou um parecer jurídico a respeito da legalidade ou não da Comissão Nacional do livro Didático, fortalecida com essa legislação de 1945. A Comissão, no entanto, persiste, com seus plenos poderes, sem que sejam resolvidos os vários impasses decorrentes da centralização do poder, do risco de censura, das acusações de especulação comercial e de manipulação política, relacionadas com o livro didático.

O livro didático é tratado com fim político-mercadológico, o conhecimento fica em segundo plano. Segundo Orlandi (2012, p. 160) há um processo de didatização do discurso da ciência fora da escola e uma mediação do discurso da ciência na escola.

Como esse processo está comprometido no vir a ser da cidadania inatingível, a cidadania se constitui como um bem de mercado e o conhecimento tornado saber terminológico adquire um sentido empresarial (e não se constitui em um bem social geral). Portanto, em um processo desse tipo, não há socialização do conhecimento, onde a ciência faria sentido em contexto mais amplo.

Nesse processo, a escola não constrói “uma passagem do indivíduo para a sua forma de existência social” (*idem*, p. 161). O discurso científico do livro didático na escola se constitui como um bem mercadológico. Os interesses de autores e editoras ofuscam a cidadania pretendida, pois produzem o instrumento linguístico para atender aos critérios estabelecidos pelo Estado.

O Estado, no Decreto Nº 59.355 de 1966, institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e revoga o Decreto número 58.653-66. O artigo 1º textualiza:

Art. 1º Fica instituída, diretamente subordinada ao Ministro de Estado, a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), com a finalidade de incentivar, orientar, coordenar e executar as atividades do Ministério da Educação e Cultura relacionados com a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos.

Após a implementação desse decreto, que instituiu a COLTED, em 06 de janeiro de 1967, conforme Krafzik (2008) o Brasil e os Estados Unidos, firmaram um acordo, entre o Sindicato Nacional de Editores de Livros e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional, o convênio MEC/SNEL/USAID. Esse convênio tinha como objetivo principal disponibilizar 51 milhões de livros gratuitamente. A Comissão coordenava as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático. Também iria instalar bibliotecas, e propiciar um curso para instrutores e educadores.

A Portaria nº 35, de 1970, do Ministério da Educação, implementa o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais. Com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL), passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos

financeiros até então a cargo da COLTED. A contrapartida das Unidades da Federação torna-se necessária com o término do convênio MEC/USAID, efetivando-se com a implantação do sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático (FNDE).

O Decreto 68.728, de 1971, entrou em vigor com a criação do Programa do Livro Didático. Esse Decreto substitui a lei 59.355 conforme artigo 1º

Art. 1º. O incentivo, orientação, coordenação e execução das atividades do Ministério da Educação e Cultura, relacionadas com a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos, a que se refere o Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966, passam à competência do Instituto Nacional do Livro.

Parágrafo único. Para o atendimento dessa finalidade cabe ao Instituto Nacional do Livro:

I - Definir, quanto ao Livro Técnico e ao Livro Didático, as diretrizes para a formulação de programa editorial e planos de ação do Ministério da Educação e Cultura;

II - Autorizar a celebração de contratos, convênios e ajustes com entidades públicas e particulares e com autores, tradutores e editores, gráficos, distribuidores e livreiros;

III - Autorizar a concessão de auxílios e a prestação de assistência técnica, aprovando os relatórios sobre sua aplicação ou desenvolvimento;

IV - Promover estudos e prestar assistência que lhe fôr solicitada, tendo em vista as finalidades previstas neste Decreto;

V - Colaborar com outros órgãos públicos ou particulares, de objetivos idênticos, equivalentes ou correlatos;

VI - Examinar e aprovar projetos específicos de trabalhos que lhe sejam submetidos sobre o livro técnico e livro didático. (Esse texto segue a ortografia original).

Esse decreto entra em vigor para dar incentivo, orientação, coordenação e execução das atividades do Ministério da Educação e Cultura, no que refere ao livro didático. Define as diretrizes para a formulação de programa editorial. Autoriza e promove os planos de ação relacionados com a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos.

Com o Decreto nº 77.107, de 1976, o Estado dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências.

Art. 1º. As atividades relativas a edição e distribuição de livros textos, atualmente sob a responsabilidade do Instituto Nacional do Livro, passam à competência da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME).

Art. 2º. Os recursos financeiros destinados ao Programa de Colaboração Financeira para Edição de Livros Textos serão transferidos para a

Fundação Nacional do Material Escolar, a quem competirá movimentá-los, atendidas as diretrizes fixadas pelo Ministério da Educação e Cultura.

O Estado assume a compra de boa parcela dos livros para distribuir às escolas e as unidades federadas. Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), criada em 1967, torna-se responsável pela execução do programa do livro didático. Os recursos provêm do FNDE e das contrapartidas mínimas estabelecidas pela participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender a todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais é excluída do programa.

Para substituição da FENAME, é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o PLIDEF. Na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propõe a participação dos professores na seleção dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.

A FENAME sofreu alterações e passou a assumir o PLD, que até então era responsabilidade do INL. E somente em 1980 aparece a real preocupação com os alunos carentes, com as diretrizes básicas do PLIDEF. Depois, o governo instituiu o Programa do Livro Didático para o ensino médio (PLIDEM), e o Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo (PLIDESU).

O Estado continuou com os programas com a criação da FAE, em abril de 1983, para beneficiar os estudantes com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o PLIDEF. Muitas foram as críticas contra essa centralização do governo, e tudo foi repassado ao presidente da FAE em reuniões de um comitê constituído em 1984 por cientistas e políticos. Ao comitê caberia:

- I - orientar a presidência da FAE sobre a política e os planos da Instituição;
- II - apreciar o plano anual e o relatório de atividades da FAE;
- III - subsidiar a formulação das políticas e diretrizes para a área didático pedagógica;
- IV - propor a realização de estudos e pesquisas na área do livro didático e material instrucional, bem como avaliar a qualidade das propostas apresentadas para financiamento, pela FAE, e os seus resultados;
- V - propor medidas que contribuam para o aprimoramento da qualidade dos livros didáticos e materiais escolares. (CARTA OFÍCIO 662, 1984 apud FREITAG; COSTA; MOTTA, 1997, p. 17).

A maioria dos programas do livro didático no país sempre sofreu muitas críticas. Apesar dos poderes desse comitê, ele não se manteve e atuou com sugestões aplicadas parcialmente no decreto 91.542, de 1985, assinado nos primeiros meses da Nova República. Posteriormente, o comitê foi desativado.

Uma nova legislação é implantada e sugere novas ideias, como “a descentralização administrativa do Programa Nacional do Livro Didático⁸ (PNLD), sugerindo que a seleção do livro seja feita pelo professor que o utiliza em sala de aula. Essa prática já estava sendo feita há alguns anos, tratando-se de Estado, porém a partir desse momento, isso se faria em nível federal.

Com a edição do Decreto nº 91.542, de 1985, que vigorou até 2010, o Estado instituiu o Programa Nacional do Livro Didático, que tinha a finalidade de distribuir livros didáticos aos alunos de 1º grau. Em seu artigo 2º textualiza:

Art. 2º. O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados.

§ 1º A seleção far-se-á na escola, série e componente curricular, devendo atender às peculiaridades regionais do País.

§ 2º Os professores procederão a permanentes avaliações dos livros adotados, de modo a aprimorar o processo de seleção.

Nesse decreto, o Estado afirma que o programa será desenvolvido com a participação dos professores. Então nos questionamos: O processo de seleção dos livros pelos professores é organizado de que forma na escola? O que professor tem a nos dizer sobre esse processo? A nosso ver, o livro didático dificilmente contempla as peculiaridades regionais, já que são produzidos por autores que não conhecem a realidade local, por isso, é muito difícil desenvolver um livro que contenha as particularidades de cada região. Observamos, também, que o país é quase um continente. Quanto à avaliação, o professor faz a seleção de três em três anos. Nesse período, autoriza-se a substituição do instrumento linguístico, mas o professor não faz a avaliação. Quem tem esse poder são os autores e os professores avaliadores das universidades. Os livros são semelhantes, porque os autores precisam atender aos critérios, as exigências estabelecidas pelos editais

⁸ O Plano Nacional do Livro Didático será analisado no próximo capítulo.

do Estado para produzir o livro didático. O grande desafio que compreende o imaginário do livro didático é formar cidadãos através da ciência que o Estado adota com os critérios para constituição e circulação do conhecimento científico.

Segundo Silva (2008), para compreender as representações e práticas de ciência que se produzem nas diferentes textualidades, bem como os processos de individuação do sujeito que aí se dão, é preciso atravessar a transparência da linguagem; compreender um imaginário que ali se produz e reproduz, em que

todo mundo parece saber do que está falando quando fala em ciência e em divulgação científica. Trata-se, ainda, de observar e analisar como se construiu toda essa demanda por conhecimento científico, como todos esses discursos - dos artigos científicos, dos manuais didáticos, do jornalismo científico - estruturam-se e funcionam em relação a nossa formação social, produzindo seus efeitos no cotidiano dos cidadãos. (SILVA, 2008, p.9)

Assim, de acordo com a autora, para compreender as representações e práticas na divulgação científica deve-se observar e analisar como se construiu essa demanda por conhecimento científico. Na textualidade das políticas públicas, o Estado delibera em seus decretos, os critérios para a produção e a distribuição dos manuais didáticos. Nesse processo ocorre a individuação⁹ pelo Estado dos sujeitos professores e alunos que funcionam em relação a nossa formação social, produzindo seus efeitos de verdade na educação e no convívio cotidiano.

Em nossa reflexão, teremos que perpassar a opacidade e buscar sentidos na história, através do objeto simbólico, a língua, sabendo que o sentido sempre pode ser outro.

2.2 Um olhar discursivo sobre as políticas públicas do livro didático no processo educacional

A evolução do livro didático no Brasil, no século XX, aponta para uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem e demonstram como o Estado desenvolve a educação brasileira. Como já textualizamos, é importante reafirmar que para implementar a política do livro didático, o Estado criou em 1930 o Instituto Nacional do Livro didático.

⁹ Uma vez constituído em sua forma histórica, a do capitalismo, com seus direitos e deveres, e sua livre circulação social, com dissemos, temos a individuação pelo Estado. (ORLANDI, 2014, p. 155).

No início do século XX, uma grande parte dos brasileiros ainda era analfabeta. Em 1900, a população brasileira era da ordem de 17.438.434, sendo que 65,3% daqueles que tinham quinze anos ou mais não sabiam ler e escrever (cf. www.oei.es/historico/quipu/brasil/historia.pdf). O livro didático, em sala de aula, não era distribuído gratuitamente. Os alunos pagavam uma caixa escolar¹⁰ para as escolas. O aluno que tinha condição econômica pagava pelo instrumento linguístico, se comprovasse que era necessitado o Estado doava o livro, conforme o artigo 8º do decreto 1.006 de 1938:

Art. 8º Constitui uma das principais funções das caixas escolares, a serem organizadas em todas as escolas primárias do país, com observância do disposto no art. 130 da Constituição, dar às crianças necessitadas, nessas escolas matriculadas, os livros didáticos indispensáveis ao seu estudo.

Nesse período, o Livro didático para o Estado já se constituía como um instrumento indispensável no processo ensino-aprendizagem. Por isso, um dos objetivos da caixa escolar era a distribuição gratuita de livros didáticos a crianças necessitadas.

Conforme demonstramos no item anterior, após várias legislações sobre os livros didáticos, o Estado institui o Decreto 91.542 de 19 de agosto 1985, publicado antes da Constituição Federal de 1988, que trouxe a alteração de nome do programa. O PLIDEF passa a se chamar Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Vejamos:

O Programa Nacional do Livro Didático dispõe sobre sua execução e dá outras providências
O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, e
Considerando os propósitos de universalização e melhoria do ensino de 1º grau, contidos no Programa "Educação para Todos";
Considerando a necessidade de promover-se a valorização do magistério, inclusive mediante **a efetiva participação do professor na indicação do livro didático**; (grifos nossos)
Considerando, finalmente, o objetivo de reduzir os gastos da família com educação
DECRETA:
Art. 1º. Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau.

¹⁰Caixa escolar é uma mensalidade que os estudantes tinham de pagar para estudar nas escolas públicas.

Esse Decreto entra em vigor e substitui o PLIDEF. Ressaltamos que esse decreto, aborda-se a participação dos professores na seleção do livro didático, dando a eles a oportunidade da seleção dos títulos a serem adotados, após análise do material.

Na avaliação de Coracini (1999, p.11):

A importância da temática se intensifica quando se constata que os livros didáticos constituem muitas vezes o único material de acesso ao conhecimento tanto por parte de alunos quanto por parte de professores que neles buscam apoio e legitimação para as suas aulas.

Na avaliação da autora, o livro didático é muitas vezes o único material que os alunos e professores têm disponível para desenvolver o processo ensino aprendizagem na escola. Acreditamos que o Estado justifica a necessidade da distribuição do livro didático com o forte argumento de ser o único material a que muitos alunos e professores têm acesso no âmbito escolar. A maioria dos professores concorda com esse discurso do Estado.

Na formulação do Decreto 91.542 de 1985, quanto à universalização do livro didático, o Estado visa garantir a melhoria do ensino: “considerando os propósitos de universalização e melhoria do ensino de 1º grau, contidos no Programa Educação para Todos.” A lei textualiza garantir livros para todos os alunos do ensino de 1º grau (hoje Ensino Fundamental).

Com a implementação do PNLD, segundo o Decreto 91.542/85, o Estado garante a melhoria do ensino com o programa “Educação para Todos”. Esse programa pode atingir a todos e (trans)formar os brasileiros em cidadãos, então, ao garantir a distribuição gratuita dos livros didáticos vai solucionar os problemas da educação no país. Nessa direção, implica que todos precisam frequentar a escola para se tornar cidadãos.

Para Orlandi (2013, p.257):

No Brasil, mesmo que o Estado já se tenha constituído formalmente há mais de um século, não se nasce cidadão. Não se trata assim de uma questão jurídico-política. As leis são uma projeção de um desejo. Essa tarefa – de transformação e não de direito: “virar cidadão” – fica para a educação, ou seja, é uma questão pedagógica que pode ou não atingir o sujeito social brasileiro.

Segundo a autora, à escola cabe a tarefa de transformar o aluno em cidadão, em sujeito social, assim, a escola e o livro didático com a universalização do ensino, deverão passar de simples objetos/instrumentos pedagógicos para refletir a história do sujeito. As

políticas públicas de ensino, através do livro didático, manipulam e organizam o processo ensino-aprendizagem. O currículo das escolas, significado como unidade básica nacional é o ponto primordial, incluso no livro didático, para o acesso ao conhecimento. Nesse espaço, o Estado determina, através das leis e dos programas educacionais, como formar “cidadãos” no país.

Outra formulação dessa lei. “Considerando a necessidade de promover-se a valorização do magistério, inclusive mediante a efetiva participação do professor na indicação do livro didático” (DECRETO Nº 91.542, 1985), nesse gesto, há uma tentativa do Estado de inserir o sujeito professor na escolha o livro didático. Nesse Decreto, o Brasil centraliza todo o processo de seleção do livro didático e não há mais a participação financeira dos estados, assim, passa o controle do processo decisório para o Fundo de Assistência ao Estudante (FAE). O PNLD decide os critérios de avaliação e aprovação do livro através de uma comissão indicada pelo Estado. Depois que a comissão faz a seleção dos livros didáticos, o MEC através do PNLD se encarrega de adquirir e distribuir para as secretarias estaduais e municipais do país, conforme o artigo quarto:

Art. 4º. A execução do Programa Nacional do Livro Didático competirá ao Ministério da Educação, através da Fundação de Assistência ao Estudante - FAE, que deverá atuar em articulação com as Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e Territórios, e com órgãos municipais de ensino, além de associações comunitárias. (DECRETO Nº 91.542, 1985)

No modo como o processo se organiza, o MEC passa a atuar junto com os estados e os municípios na implementação do material didático a ser trabalhado nas escolas. O Decreto considera ainda “a necessidade de promover-se a valorização do magistério, inclusive mediante a efetiva participação do professor na indicação do livro didático” (DECRETO Nº 91.542, 1985). Aos professores das escolas estaduais, municipais e federais, o MEC delega participação na indicação do livro didático. Notamos, por meio desse discurso, que o Estado investe muito na distribuição do livro didático, pois o insere em todas as escolas públicas que ofertam a educação básica e assinala para a participação dos professores e dos estados e municípios nesse processo.

A universalização do ensino, a gratuidade do livro didático para todos e a valorização do professor, segundo o que propõe o PNLD, acontece mediante a participação na indicação do livro didático. Essa é a saída para solucionar os problemas do ensino: dar ao professor e ao aluno o material didático para desenvolver as atividades

pedagógicas. Para o Estado com esse assistencialismo está garantida a valorização do magistério.

Para o Estado, a distribuição do livro didático para o trabalho com os alunos, mediante a participação do professor no processo de seleção, é uma forma de garantir a valorização do magistério, no entanto, é sabido que a melhoria da qualidade do ensino perpassa por questões mais amplas, como formação dos professores, condições para que o professor realize sua prática de modo mais significativo, e que a oferta do livro didático para todos os alunos é somente uma das formas de se alcançar a pretensa qualidade.

No final do século XX, criar escolas e programas educacionais era o modo como o Estado democratizava o ensino. Orlandi (2007, p.54), afirma:

A unidade do Estado se materializa em várias instâncias institucionais. Entre essas, a construção da unidade da língua, de um saber sobre ela e os meios de seu ensino (**a criação das escolas e seus programas**), ocupa posição primordial. A gramática, como um objeto histórico, um instrumento linguístico, disponível para a sociedade brasileira, é assim lugar de construção e representação dessa unidade e dessa identidade (Língua/Nação/Estado), através do conhecimento. (grifos nossos).

Nessa época, a criação das escolas e seus programas, previstos nas políticas públicas educacionais aumentavam a oferta de vagas, com a construção de novas unidades e também a implementação de programas para melhorar a qualidade da educação, tendo no livro didático a solução para os problemas no processo ensino-aprendizagem. O MEC, com distribuição gratuita do livro didático, atende todos os estados do país através do PNLD. Desse modo, o programa tornou-se o principal instrumento pedagógico, considerado o “salvador” da educação brasileira.

Nesse sentido, o governo investia no livro didático, embora tivesse dificuldades financeiras. Cabe observar que, após 1985, O PNLD passou por alguns percalços. Em 1992, a distribuição dos livros esteve comprometida pelas limitações orçamentárias e houve um recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do ensino fundamental. A Resolução CD FNDE nº 006 vinculou, em julho de 1993, recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos alunos das redes públicas de ensino, estabelecendo-se, assim, um fluxo regular de verbas para a aquisição e distribuição do livro didático.

A partir da sanção dessa lei começa a reutilização do livro. O PNLD delibera que o livro didático será utilizado por um período de três anos, implicando a abolição do livro

consumível e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos.

O Brasil, depois de criar o livro didático, com a pressão internacional para melhorar os índices do ensino no país, reúne-se em parceria com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e em 1993 e 1994, são definidos critérios para avaliação dos livros didáticos, com a publicação do documento “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” pelo MEC/FAE/UNESCO. (<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>).

Os critérios como: indução a erros conceituais, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Livro Didático. Esses critérios foram previamente discutidos e acordados em reunião com MEC/UNESCO. Para o Estado, há várias décadas o livro didático é o principal instrumento utilizado para desenvolver o processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Depois de receber muitas críticas foram acordados os critérios de avaliação. O Estado, aos poucos, impôs esses critérios, sendo aplicados até hoje.

Logo após, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Nessa lei no artigo 4º, inciso VIII a formulação: “atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, ratifica o que consta na Constituição de 1988.

Ressaltamos que no Brasil, alguns artigos da Constituição elaborados pelos constituintes demoraram a ser colocados em prática, desse modo, somente mais de uma década depois o Estado delibera sobre a implantação de programas suplementares do material didático-escolar.

Depois de sancionada a LDB, inicia-se um novo processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro Guia de Livros Didáticos¹¹. Com a extinção, em fevereiro 1997, da FAE, a responsabilidade pela política de execução do PNLD é transferida integralmente para o FNDE. O programa é ampliado e o Ministério da Educação e Cultura passa a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e

11 O primeiro Guia do Livro Didático foi elaborado, somente, para o ensino de 1ª a 4ª série.

geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª séries (hoje, 1º a 9º ano) do ensino fundamental público. Atualmente, o Guia do Livro Didático (GLD) foi estendido ao ensino médio.

2.3 Políticas públicas que regulamentam a seleção do livro didático

Apresentamos, nesse item, alguns deslocamentos com a implantação do decreto nº 7.084, de 2010 (Tabela 1) que dispõe sobre os programas de material didático. Esse decreto modifica alguns aspectos do Decreto-Lei nº 8.460, de 1945, que consolida a Legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, e do decreto Nº 91.542, de 1985, que trata da execução do Programa Nacional de Livro Didático.

No início do século XX, quando foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), o professor não podia escolher os livros, depois com o Decreto-Lei nº 8.460, de 1945, consolidou-se a legislação sobre a elaboração e utilização do livro didático. Nesse período, a lei textualizava que o professor era “livre” para escolher o livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no artigo 5º. Vejamos:

Art. 5º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, **sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a seleção de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado.** (grifos nossos).

Notamos que, conforme o artigo 5º, a ação do professor é significada como “livre” para fazer a seleção do livro didático, mas ele é assujeitado pelo Estado, porque a seleção só pode ser feita “uma vez que” o livro já esteja na “relação oficial das obras de uso autorizado”. Na institucionalização de uma política nacional para a educação, o processo de adoção de livros didáticos passou por um percurso de chancelas regionais, para alcançar todas as escolas públicas do país.

Compreendemos que as políticas públicas educacionais se inserem numa formação ideológica pautada pelo discurso disciplinador. Esse funcionamento autoritário formata o trabalho do professor na seleção do livro didático.

Sobre o processo de escolha o decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, reafirma a escolha dos livros didáticos pela escola, conforme textualiza no parágrafo primeiro do artigo sexto:

§ 1º Os livros didáticos serão escolhidos pelas escolas, de acordo com os procedimentos estabelecidos neste Decreto e em resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, enquanto os dicionários e materiais de apoio à prática educativa serão selecionados pelo Ministério da Educação.

No entanto, essa escolha continua a ser feita observando-se a lista de obras selecionadas pelo MEC, como os decretos anteriores textualizavam. Notamos que o decreto traz uma nova redação, mas as ações no processo de escolha permanecem praticamente inalteradas.

Para o Estado esse é um decreto de formação cidadã, que propõe “valores” que devem conter no livro didático, o qual deve ter como parte integrante a construção de uma sociedade também cidadã. Vejamos:

Art. 19 A avaliação pedagógica dos livros didáticos no âmbito do PNLD será realizada com base em critérios comuns e critérios específicos para os diversos componentes curriculares, considerando-se, necessariamente, sem prejuízo de outros:

I - o respeito à legislação, às diretrizes e normas gerais da educação;

II - a observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;

No artigo 19 desse decreto, no inciso II, percebemos que o Estado delega à educação a função de “formar cidadãos”. Utiliza o decreto como um dispositivo para impor as leis. Os autores atendem aos critérios estabelecidos no decreto para produzir os livros. Só assim, as obras serão aprovadas para a relação do Guia do Livro Didático.

Nessa direção, citamos a Carta Magna, a lei maior do país, a Constituição Federal do Brasil de 1988, nomeada a Constituição Cidadã, que em seu artigo 208, no inciso VII, discorre sobre os programas de material didático-escolar: “atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde;”

Esse inciso fundamenta, legitima e autoriza o FNDE, através do PNLD, a desenvolver o programa de livro didático no Brasil, elaborando, inclusive, os rígidos critérios de seleção do livro que serão adotados pela escola.

Nessa seleção, pensamos a respeito da atuação do sujeito professor no processo de seleção do livro didático para compreender nas políticas públicas de ensino, a posição-

sujeito que ocupa o professor, pensando nas leis que dizem oportunizar a seleção do livro didático pelo professor e o modo como elas o afetam ideologicamente.

Nessa direção, Orlandi (1996, p. 48), afirma:

A ideologia, aqui, não se define como conjunto de representações, nem muito menos como ocultação da realidade. Ela é uma prática significativa. Necessidade da interpretação, a ideologia não é consciente: ela é efeito de relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique. O sujeito, por sua vez, é lugar historicamente (interdiscurso) constituído de significação... faz parte do mecanismo elementar da ideologia, que é a interpelação do indivíduo em sujeito, o apagamento dessa opacidade que é a inscrição da língua na história para que ela signifique.

Para a autora, a ideologia não é consciente, mas o efeito de relação do sujeito com a língua e com a história. A nosso ver, o sujeito-professor na seleção do livro didático tem a ilusão de que é livre, mas é interpelado pela ideologia. O Estado apenas o incorpora ao processo. Ou seja, a ideologia interpela o indivíduo em sujeito que se submete à língua significando-se pelo simbólico na história.

Nesse processo educacional, questionamos a quem é dado o poder, pela seleção do livro didático, de produzir o conhecimento na escola. Para refletir, vejamos o que Silva (2007, p. 141) afirma:

Falar e refletir sobre a língua e conhecimento na Escola é explicitar e compreender os impasses, conflitos e contradições que marcam a relação entre o objeto real e objeto de conhecimento, entre a diversidade e a unidade. É trazer para o debate a relação constitutiva entre a produção-transmissão do conhecimento linguístico, e uma exterioridade histórico-social datada que se materializa em política de língua, em metodologia e tecnologia de ensino.

Para a autora, para refletir sobre a língua e o conhecimento na escola é necessário compreender as divergências percebidas entre a produção e a transmissão do saber. Nessa direção, os autores dos livros didáticos detêm o poder de produção, numa divisão de trabalho, em que os professores das universidades, revisores e avaliadores avaliam as obras que serão disponibilizadas para a escolha. Desse modo, nos questionamos: quando é dada, ao professor do ensino básico, a oportunidade da produção do conhecimento, no processo de seleção e utilização do livro didático, considerando que esse é o principal instrumento linguístico na escola?

Vimos que o Estado quando diz permitir ao professor fazer a “escolha” do livro, conforme a relação de livros aprovados, o movimento de ruptura do processo pode ser

interditado, porque as obras já foram pré-selecionadas, num processo já formatado, para atender aos critérios (im)postos pelo edital, conforme estabelecido pelo decreto 7084/2010. O professor não participa da elaboração do material com que vai desenvolver as atividades durante os três anos, ele é assujeitado pelo Estado. Nessa prática em relação a esse instrumento linguístico, o professor se torna repetidor, ou seja, um professor que não é “livre” para escolher outros livros ou materiais que considera mais pertinentes para o processo ensino-aprendizagem.

O sujeito professor tem a ilusão de que é um sujeito livre, porque tem uma imagem da liberdade para escolher o livro didático, no entanto, como um sujeito do capitalismo, é submisso ao Estado e às leis quando faz a seleção do livro didático que adotará na sala de aula. Orlandi (2015, p. 48) afirma que: “o sujeito ao mesmo tempo é livre e submisso, pode tudo dizer contanto que se submeta à língua para sabê-la. Essa é a base do que chamamos assujeitamento”. Assim, o professor quando escolhe o livro didático é interpelado pela ideologia do Estado. Uma vez interpelado, o sujeito, chamado à existência, se identifica com a formação discursiva que o domina e seu discurso está passível a falha que constitui o sentido.

O modo como a seleção do livro didático ocorre nas escolas e a relação estabelecida pelos sujeitos com a língua nesse processo é decisiva para a forma como os sujeitos significam sua relação com os discursos e as instituições. Nessa direção, Orlandi (2013, p. 21) afirma que disso resultam:

tanto os sentidos atribuídos ao país como os que dão sentidos a esses sujeitos enquanto eles se definem como súditos, servos ou cidadãos, ou seja, enquanto eles se definem em relação à formação de seu país, nas formas que a política das relações significar em sua história. Como sabemos, na perspectiva discursiva, o sujeito, ao significar, se significa. Desse modo é que podemos dizer que o sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo.

Ainda, conforme Orlandi (2013), não se pode dizer senão afetado pelo simbólico. Para dizer, o sujeito submete-se à língua e sendo sempre-já sujeito, coloca-se na origem do que diz (PÊCHEUX, 1995). Assim, compreendemos pelas políticas públicas, que o sujeito professor vem sendo significado pelo Estado como súdito, pois precisa escolher uma coleção que já esteja aprovada em uma lista (im)posta no Guia do Livro Didático. Desse modo, no processo de seleção do livro didático, através das leis e decretos, o

professor é assujeitado, ou seja, sua seleção está condicionada ao Guia, sua atuação se dá em relação ao que já vem pré-selecionado, conforme discutiremos no próximo item.

2.4 O Guia do Livro Didático nas políticas públicas

O MEC, através do PNLD elabora o Guia do Livro Didático destinado a todas as disciplinas da educação básica, incluindo o ensino médio e regulamenta através do decreto nº 7.084 de 2010 o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação das coleções didáticas, conforme o artigo 11 inciso I:

Art. 11 O Ministério da Educação constituirá comissão técnica integrada por especialistas das diferentes áreas do conhecimento, com a finalidade de:

I - subsidiar a elaboração do edital de convocação, inclusive na definição dos critérios para a avaliação pedagógica e seleção das obras;

Vemos que o MEC constitui uma comissão para assessorar todo o processo de elaboração do edital de convocação de autores para a produção das obras. Nesse processo, ocorre a produção do Guia do Livro Didático que tem a função de auxiliar o professor na escolha das coleções.

Para compor o Guia, os livros didáticos passam por etapas, como: produção, avaliação e aprovação, e seus autores têm como prerrogativa responder aos critérios do Estado, isto é, embasar os conteúdos de acordo com as normas e regras do edital, formulado por instituições como MEC, através do FNDE e PNLD.

A introdução do Guia do Livro Didático (2014, p.5) informa:

O Ministério da Educação faz chegar até vocês, professores e professoras da rede pública de ensino, o *Guia de livros didáticos* referente ao PNLD/2014 - anos finais do ensino fundamental... Como estabelecido no Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014, é importante promover a integração das tecnologias ao trabalho escolar, “visto que sua utilização é uma competência básica fundamental que deve ser desenvolvida no ambiente escolar, tendo em vista sua relevância para a formação de cidadãos críticos e aptos a utilizar essa competência no ambiente de trabalho, nos estudos e em outros contextos”.

Nesse livro informativo, o MEC apresenta aos professores o Guia do Livro Didático de 2014 e argumenta que os livros didáticos, como tecnologias, são relevantes para a formação de cidadãos críticos e que sua utilização é uma competência básica fundamental que deve ser desenvolvida no ambiente escolar.

Na apresentação do Guia de livros didáticos do PNLD de 2014 contém as informações de como deve ser o processo de leitura do Guia Didático pelos professores para a seleção do livro didático da educação básica. Vejamos:

Vocês, professores, devem analisar com cuidado as resenhas que se seguem e optar pelas obras que melhor atendem ao projeto político pedagógico da escola e que melhor se adaptam à realidade de seus alunos. Com a leitura do Guia vocês terão a responsabilidade de selecionar, dentre os livros apresentados, os títulos que serão utilizados pelos alunos no triênio 2014/2015/2016. Para que a seleção reflita melhor a realidade de sua escola, seja mais adequada ao tipo de trabalho que a equipe desenvolve e evite o impasse do simples **confronto de opiniões pessoais**, (grifos nossos) **organizem-se em grupos e planejem a leitura e a discussão do Guia**. A seleção das obras pelos professores é especialmente importante, pois é durante a leitura dos textos introdutórios, da ficha de avaliação, das resenhas e discutindo com os colegas que surge a oportunidade de conhecer não só as obras, mas principalmente os pontos de vista de seus pares. (*idem*, p.7), (grifos do MEC).

Conforme o volume introdutório do Guia do Livro Didático, o MEC produz o edital e inclui em seus artigos, o modo como os professores da educação básica e das Universidades devem proceder no processo de avaliação e de seleção do livro didático, respectivamente. Segundo o Guia, os professores devem ficar atentos para a seleção de obras que melhor atendam ao Projeto Político Pedagógico da escola, da qual fazem parte. A nosso ver, as obras não atendem ao PPP das escolas, porque não foram elaboradas para atender as especificidades de uma determinada escola, pois todo o material produzido pelo MEC para subsidiar a escolha é elaborado para ser utilizado por todas as escolas do país. Sugere ainda que ao fazer a seleção, as opiniões pessoais sejam deixadas de lado e que as discussões no momento da seleção se pautem, primordialmente, na possibilidade do conhecimento das obras.

Observamos que há uma contradição porque existe um discurso afirmando que se deve evitar impasse e confronto de opiniões, ou seja, pode haver discussões desde que sejam sobre o material, o discurso é controlado, regulado para direcionar o olhar do professor para as obras das coleções aprovadas pelo MEC. Afirmamos que o Guia sugere apenas uma leitura informativa, pois considera que a opinião do professor deslegitima a

discussão. O discurso de organizar-se em grupos e planejar a leitura e a discussão do Guia é apenas para conhecer as obras e pontos de vista de outros colegas professores sobre o livro didático, pois os livros já foram avaliados. Desse modo, o professor tem a responsabilidade, o compromisso de adotar uma coleção dentre as obras selecionadas pelo Estado. Ao professor cabe selecionar uma coleção e “adaptá-la”, “adequá-la à realidade” dos alunos da escola em que atua. Dessa forma, qualquer livro escolhido, a responsabilidade pela qualidade do ensino ou da má qualidade é do professor, pois o MEC o responsabiliza por realizar essa prática.

Na formulação do edital, as políticas públicas têm o poder de colocar os critérios que os autores obedecem na produção do livro didático. Desse modo, o Estado irá formatar, moldar o cidadão. Para o Estado nesse processo, o livro didático aprovado e enviado para a escola vai integrar-se à vida do aluno e dessa forma, irá contribuir com a formação do cidadão brasileiro. Retomando Orlandi (2013), as políticas públicas projetam um desejo de transformação do indivíduo em cidadão, tarefa que fica para a escola. Para a autora é uma questão pedagógica que pode ou não atingir o sujeito social brasileiro.

Com a aprovação do Decreto-Lei nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, que, como dissemos, dispõe sobre os programas de material didático, esse processo de seleção respaldado no Guia Didático é ampliado e deliberado, pois em anos anteriores o Guia atendia somente aos anos iniciais do ensino fundamental. O decreto traz ainda, no artigo 2º os objetivos dos programas de material didático. No inciso I, “melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação”. O Estado afirma a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com a distribuição gratuita do livro didático e desenvolvimento do Guia do Livro Didático.

O Decreto 7.084, no artigo 14, textualiza o processo da avaliação pedagógica do livro didático:

Art. 14 A avaliação pedagógica das obras será realizada por instituições de educação superior públicas, de acordo com as orientações e diretrizes estabelecidos pelo Ministério da Educação a partir das especificações e critérios fixados no edital correspondente.

§ 1º Para realizar a avaliação pedagógica, as instituições de educação superior públicas constituirão equipes formadas por professores do seu quadro funcional, professores convidados de outras instituições de ensino superior e professores da rede pública de ensino.

Nesse artigo 14, o processo de avaliação pedagógica das obras acontece depois que a comissão técnica faz a pré-análise de acordo com o edital, com as orientações e as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação. Os professores da Universidade selecionada em licitação pública fazem também a avaliação pedagógica e a aprovação das obras que deverão atender ao edital de seleção.

Esse material selecionado e aprovado será disponibilizado no Guia do Livro Didático, conforme Artigo 21 do Decreto-Lei nº 7.084 de 2010.

Art. 21. As obras aprovadas no processo de avaliação pedagógica serão incluídas no Guia de Livros Didáticos, para posterior escolha pelas escolas ou selecionadas para composição dos acervos de materiais complementares ou dicionários do PNLD.

Desse modo, para o Estado, os professores desenvolverão as atividades pedagógicas com esses livros didáticos, trabalhados como ciência na escola. Dessa forma, a ciência é agregada pelo Estado e produz um lugar de evidência sobre o discurso disciplinar no material didático. Assim, o professor reproduz o ponto de vista (de ciência) dos autores no livro didático, ou seja, não se constitui como autor da prática pedagógica.

Nessa perspectiva, o Decreto 7.084, no artigo 23, diz que o Ministério da Educação e Cultura elaborará o Guia do Livro Didático com as resenhas das obras aprovadas:

Art. 23 O Ministério da Educação elaborará o Guia de Livros Didáticos para distribuição às escolas beneficiárias do PNLD, contendo a relação de obras aprovadas e suas respectivas resenhas, a fim de auxiliar os professores na seleção dos livros a serem adotados.

Esse artigo textualiza que o MEC elabora o Guia do Livro Didático e os especialistas das universidades¹², escolhidos através da chamada pública para avaliar o livro didático, elaboram as resenhas dos livros aprovados para compor o Guia. O professor da educação básica fica fora do processo da produção do material que vai fundamentar as atividades de sala de aula. Conforme explicitamos nesse trabalho no artigo 11, o MEC constitui uma comissão “técnica” que faz a pré-seleção das obras. Portanto, o professor da escola faz apenas a leitura das resenhas para auxiliá-lo na

¹²Os professores das universidades para o Estado detêm o poder, tem autoridade, está autorizado a fazer a avaliação e as resenhas. Os professores da educação básica, nessa relação de poder, fazem apenas, através do guia, a pseudo-seleção.

pseudo¹³-seleção do livro didático. Denominamos o processo de seleção dos livros didáticos de pseudo-seleção, porque quando os professores se reúnem, já fora realizada, pelo MEC através dos trâmites dispostos no PNLD, uma pré-seleção de obras. Para nós, esses procedimentos resultam numa falsa seleção dos livros didáticos, pelos professores, pois recebem uma lista de obras a ser selecionada.

No entanto, vejamos o que diz o artigo 24 do Decreto 7.084:

Art. 24 Os livros didáticos serão livremente escolhidos pela escola, por meio de seu corpo docente e dirigente, em primeira e segunda opção para cada componente curricular, considerando-se a adequação e a pertinência das obras em relação à proposta pedagógica de cada instituição escolar.

O artigo 24, dessa lei, diz que os livros didáticos serão livremente escolhidos pela escola, por meio de seu corpo docente e dirigente. A nosso ver, quem tem o poder de decisão na seleção, autorizado pelo Estado através das leis, são os autores que produzem os livros didáticos e os professores universitários que aprovam e elaboram as resenhas para compor o Guia do Livro didático. Nesse processo, os professores da educação básica fazem apenas uma pseudo-seleção. O professor faz o papel nesse teatro armado pelo Estado, de utilizar o material didático para transmitir o conhecimento, ou seja, apenas repassam o que está no livro.

Os professores selecionam quais livros serão adotados: os de 1ª e o de 2ª opção. Após a conclusão dessa etapa na escola, o MEC faz a negociação com as editoras para a impressão dos livros. A escola adota um livro, mas se o Estado nessa negociação não der certo o contrato com a editora dos livros de 1ª opção, o Estado negocia com outra editora e envia o livro de 2ª opção para a escola. Depois desse processo, são organizados os pedidos para aquisição dos livros didáticos via internet, através de uma senha fornecida pelo FNDE aos dirigentes da escola. Os dirigentes organizam o processo de seleção na escola e têm a função de inserir os dados dos livros adotados no sistema *online* do MEC. Nessa negociação FNDE firma o contrato com as editoras e informa a quantidade e as escolas para a entrega. A produção dos livros é supervisionada pelos técnicos do FNDE, conforme o decreto 7.084/2010. O livro deve ser confeccionado com uma estrutura física resistente para reutilizar, por três anos consecutivos. A entrega é feita, atualmente, pelos correios diretamente na escola.

¹³Pseudo é um termo de origem grega, a partir de pseudos / pseûdos, que **significa** “mentira” ou “falsidade”.

Esse processo se configura numa relação de força do Estado sobre o sujeito professor na determinação do material a ser utilizado na escola. Assim, quando o professor escolhe o livro didático, é assujeitado, interpelado pela ideologia do Estado.

Para Orlandi (2014, p.155-156) a partir da interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia

começa o processo de constituição do sujeito: o indivíduo é afetado pela língua, e interpelado pela ideologia, constituindo a forma sujeito histórica. E a isto chamamos assujeitamento: para ser sujeito “de”, o indivíduo é sujeito “a” (língua e ideologia). Dessa forma, pelo simbólico, e determinada historicamente, se constitui a forma sujeito histórica, a do capitalismo, sustentada no jurídico. Uma vez constituído em sua forma histórica, a do capitalismo, com seus direitos e deveres, e sua livre circulação social, como dissemos, temos a individuação do sujeito pelo Estado. Os modos de individuação do sujeito, pelo Estado, estabelecidos pelas instituições e discursos, resultam em um indivíduo ao mesmo tempo responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, e direito de ir e vir... Esta posição sujeito social deriva, assim, de seus modos de individuação pelo Estado – pensada aí também pela falha do estado.

Para a autora, no processo de constituição do sujeito, o indivíduo é afetado pela língua e interpelado pela ideologia, constituindo-se na forma sujeito histórica do capitalismo. Segundo Orlandi (2014), no processo de individuação o sujeito identifica-se com uma ou outra formação discursiva, constituindo-se na forma sujeito histórica, e uma vez individuado pelo Estado, “o sujeito vai estabelecer uma relação de identificação com esta ou aquela formação discursiva” (ORLANDI, 2012, p. 228). A autora acrescenta que “isto deriva de seus modos de individuação pelo Estado (ou pela falha do Estado)”. (*Ibidem*).

Dessa forma, nesse processo de seleção do livro didático o Estado individua o sujeito professor. O professor da educação básica nos discursos estabelecidos pelas instituições públicas, responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, faz apenas uma simulação, uma pseudo-seleção do livro didático, pois o Estado, nessa etapa já disponibilizou uma lista de obras selecionadas e aprovadas para que os professores adotem. Ou seja, a seleção do livro didático reflete o indivíduo que é afetado pela língua e interpelado pela ideologia, na constituição da forma sujeito histórica: o sujeito livre para se submeter. (ORLANDI, 2014). Esse programa abrange praticamente todas as disciplinas do currículo escolar. Selecionamos para compreender esse processo o Guia do livro didático de Língua Portuguesa.

2.5 Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa

No início do século XXI, depois de quase um século do surgimento do livro didático, com o Decreto-Lei nº 7.084 de 2010, o FNDE desenvolve o Guia do livro didático de Língua Portuguesa do Plano Nacional do Livro Didático 2014 a 2016, anos finais do Ensino Fundamental.

Para compor o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental do PNLD para o último triênio foram aprovadas 12 coleções dentre as 23 avaliadas. Das 12 coleções aprovadas 05 são reedições e já constavam no Guia de 2011. Outras sete coleções são inéditas no Guia.

Essas coleções foram aprovadas atendendo aos critérios do Estado pelos professores especialistas da Universidade Federal de Pernambuco, que fora aprovada em chamada pública para avaliar as obras. Os professores dessa universidade elaboraram as resenhas de acordo com o Decreto nº 7.084 de 2010. Das 12 coleções de Língua Portuguesa recomendadas pelos professores avaliadores, uma coleção será escolhida pelos professores das escolas estaduais, municipais e federais de todos os estados e do Distrito Federal, para adotar e desenvolver as atividades pedagógicas em sala de aula.

Para compreender como funcionam as leis que regem a educação temos o desafio de observar o confronto do jurídico com as políticas públicas. Dias (2010), em sua reflexão sobre políticas públicas, nos mostra que:

as políticas públicas entram em cena uma vez que elas vão criar um consenso de igualdade social, de acesso, de oportunidades, mediante a capacitação dos sujeitos, o que permitirá ao governo exercer o poder regulador sem tensão. (DIAS, 2010, p. 50).

Para a autora, as políticas públicas criam um consenso de igualdade social, mediante a capacitação dos sujeitos e o Estado exerce o poder regulador sem tensão. No nosso caso, o Guia do Livro Didático que textualiza os critérios de seleção do livro didático de Língua Portuguesa, o Estado exerce seu poder. Informa aos professores do ensino fundamental a relação de livros didáticos aprovados. Dessa forma, os docentes têm apenas essas possibilidades de seleção. Os sujeitos professores são capacitados para desenvolver as atividades em sala de aula com livros que passaram por uma espécie de censura. Ou seja, Os livros que são aprovados pelos especialistas da Universidade selecionada são oficialmente autorizados pelo governo federal. Como veremos a seguir:

A seleção do livro didático de Língua Portuguesa (LDP) que nossas escolas públicas utilizarão entre 2014 e 2016 se dá num momento em que o processo de implantação do ensino fundamental (EF) de nove anos já se encontra consolidado no país... este *Guia* apresenta aos professores de nossas escolas públicas as coleções didáticas de Língua Portuguesa que, aprovadas pelo processo avaliatório oficial, *propõe-se a colaborar com a escola no que diz respeito à reorganização desse período do EF*. (GLD de Língua Portuguesa, p.7). (grifos do Guia)

O Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa, apresenta a relação de livros didáticos aprovados pelo MEC para a seleção. Propõe-se a colaborar com a escola no que diz respeito à reorganização do Ensino Fundamental. Desse modo, o MEC, através do Guia credita ao livro didático a função de colaborar na afirmação do ensino fundamental de nove anos. O sujeito professor é apenas um colaborador. Esse processo silencia o fato, de que quem dita as regras é o Estado. Desse modo, como vimos desenvolvendo nesse trabalho, os professores das escolas de ensino fundamental escolhem os livros já selecionados e aprovados para o processo, ou seja, a seleção se dá mediante uma lista pré-determinada pelo próprio MEC.

O Guia do Livro Didático apresenta aos professores, os critérios para seleção das obras, como: coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados. Vejamos:

Por mais diversificadas que sejam as concepções e as práticas de ensino envolvidas na educação escolar, propiciar ao aluno uma efetiva apropriação do conhecimento implica: escolher uma abordagem metodológica capaz de contribuir para a consecução dos objetivos educacionais em jogo; ser coerente com essa seleção do ponto de vista dos objetos e dos recursos propostos. (GLD de Língua Portuguesa, 2014, p.10)

Com base na proposta didático-pedagógica explicitada e os objetivos visados nas coleções do 6º ao 9º anos que se inscreveram no processo avaliativo, foram aprovadas aquelas que atenderam aos parâmetros de qualidade fixados tanto pelos critérios eliminatórios comuns a todas as áreas quanto os específicos para Língua Portuguesa, de acordo com o Edital do PNLD de 2014.

Esse mesmo edital formula também o princípio organizador das obras resenhadas para a seleção e apresenta a estrutura de uma proposta didático-pedagógica particular. Observamos:

Como decorrência das suas seleções e combinações metodológicas, as obras resenhadas neste *Guia* revelam perfis didático-pedagógicos diferenciados. E essas diferenças refletem-se também no seu *princípio organizador*, ou seja, no critério utilizado pela coleção para *selecionar, pôr em sequência e organizar a matéria a ser ensinada*, estruturando, assim, uma proposta didático-pedagógica particular. (GLD de Língua Portuguesa 2014, p.22). (grifos do MEC)

O Guia do Livro Didático, autorizado pelo edital de 2014, aborda as diferenças dos critérios utilizados pelas coleções, na seleção e organização da matéria a ser ensinada na escola. Desse modo, o professor ao selecionar uma coleção, tem a possibilidade de seguir a organização do livro didático. Entendemos que esse processo ressoa no planejamento das aulas, pois ao selecionar, organizar e sequenciar “a matéria a ser ensinada”, o uso do livro didático faculta ao professor a necessidade de planejar a própria aula.

O Guia destaca que escolher uma coleção implica ao professor assumir um primeiro planejamento de ensino, apesar de assinalar para o caráter flexível das obras resenhadas.

Assim, adotar uma das coleções do *Guia* implica assumir *um primeiro planejamento de ensino*. E embora o professor sempre possa submeter as propostas do livro didático ao seu próprio planejamento, assim como a seu estilo de trabalho em sala de aula, cada obra aprovada pelo PNLD 2014 pode revelar-se mais ou menos flexível ao manejo docente, favorecendo ou dificultando adaptações e seleções – mais um fator, portanto, a ser considerado no momento da seleção. (GLD de Língua Portuguesa, 2014, p.22). (grifo do autor).

Assim, ao escolher uma coleção, o instrumento linguístico escolhido pode revelar-se mais ou menos flexível, portanto, se não escolher, adequadamente, o professor terá dificuldade nas adaptações ao seu próprio planejamento. Nessa direção, o Guia reafirma que esse é mais um fator a ser considerado na seleção dos livros didáticos. Se as atividades não forem desenvolvidas a contento, a falta é do professor por não ter capacidade de escolher o livro bom. Tem que assumir o erro porque o material que escolheu foi inadequado, ou não soube utilizar adequadamente.

O Guia informa também que o tratamento didático dado aos conteúdos curriculares básicos nas coleções de língua portuguesa é muito importante. Vejamos:

Uma leitura atenta deste *Guia* poderá resgatar, com base nas informações relativas ao tratamento didático predominante em cada eixo de ensino, os diferentes arranjos metodológicos adotados por cada

coleção aprovada. Assim, o perfil metodológico particular de cada coleção poderá constituir-se como um importante critério para as seleções mais adequadas à proposta pedagógica da escola (GLD, 2014, p.26).

O perfil metodológico das obras constitui-se num importante critério para a seleção, afirma o Guia. Os diferentes arranjos metodológicos do livro didático poderão ser mais adequados à proposta pedagógica da escola em que o professor atua. Desse modo, o Guia chama a atenção para a importância da leitura e do debate das resenhas e da análise dos próprios livros, em um processo que leve a uma seleção consensual entre os professores.

Nesse sentido, tanto a leitura quanto a discussão das resenhas são essenciais para se instaurar na escola o *debate* por meio do qual se deve chegar a uma seleção consensual e bem fundamentada. Entretanto, o *exame direto dos próprios livros* pode ser de grande utilidade para uma decisão final. Por isso sugerimos que, uma vez selecionadas, por meio do *Guia*, as coleções que pareçam melhor atender ao projeto didático-pedagógico da escola, ao planejamento geral da disciplina e às expectativas dos docentes de Língua Portuguesa a escola se mobilize para “ter em mãos” esses livros. Então será esse o momento de: levantar os casos de coleções que já circulam na escola, ainda que com pequenas mudanças, recorrer a escolas em que a coleção esteja em uso e um exemplar possa ser emprestado. (GLD de Língua Portuguesa, 2014, p.29-30).

O Guia sugere que seja feito um debate, após a leitura das resenhas, por meio do qual se deve chegar a uma seleção consensual e bem fundamentada e que, ainda assim, a escola se mobilize para ter “em mãos” um exemplar do livro selecionado no Guia para avaliação. Dessa forma, o Guia parece não ser suficiente, os professores precisam de outras informações para escolher o livro didático.

Sobre o consenso, Bressanin et. all. (2013, p.27) formulam que

as políticas de ensino são produzidas a partir de um movimento consensual, uma vez que o documento passa pelo percurso com o fim de ser ratificado, pois vem legitimado pela ciência que o constituiu. O processo de elaboração e reelaboração dessa política do Estado para orientar o ensino, constitui-se como um ato político que com a colaboração das instituições envolvidas legitimam e autorizam o Estado manter uma hierarquia de poder.

As autoras afirmam que o consenso na articulação do Estado dá sentido e legitima as políticas públicas como um ato político que mantém uma hierarquia de poder. Desse modo, o Guia do Livro Didático é um documento constituído pela ciência, avaliado, por

corpo docente universitário que tem autoridade para aprovar, dizer se é bom ou ruim. O Estado, nesse processo, legitima o parecer da Universidade. Vale ressaltar que a formação histórica do sujeito moderno capitalista estabelecida pelas instituições caracteriza o sujeito jurídico, com seus direitos e deveres e sua livre circulação social, individuado pelo Estado. Na formulação do Guia do Livro Didático, o Estado age juridicamente e os professores são conduzidos a selecionar os livros didáticos nessas condições de produção.

O Guia de Língua Portuguesa diz que o processo de seleção do livro didático é complexo, mas é possível aos professores organizá-lo na escola.

Como você já deve ter percebido, caro (sic) professor(a), a seleção de uma coleção do PNLD 2014 é um processo complexo que deve envolver toda a escola. Afinal, o trabalho em sala de aula de toda uma equipe docente – a de Língua Portuguesa, no nosso caso – será diretamente afetado por essa seleção ao longo de três anos. Portanto, todo cuidado com esse momento decisivo é pouco. Com base nessas dicas, e no saber acumulado da própria escola, é possível organizar melhor esse processo geral. (GLD de Língua Portuguesa, 2014, p. 30).

O Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa informa sobre os critérios que os professores precisam observar para escolher uma coleção do PNLD de 2014. Diz que é um processo complexo e que deve envolver toda a equipe da escola, pois todos serão afetados por essa seleção durante os três anos de vigência do livro escolhido. O Guia textualiza que esse processo de seleção é importante porque a qualidade do ensino deve-se ao livro didático, se configura numa relação de força do Estado sobre o sujeito-professor na determinação do material a ser utilizado na escola. Desse modo, quando o professor escolhe o livro didático, é assujeitado, interpelado pela ideologia do Estado. Selecionamos do Guia Didático de Língua Portuguesa de 2014 uma resenha da coleção: Português/Linguagens dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Ressaltamos que o Guia apresenta uma única resenha desenvolvida pelos especialistas para os quatro volumes. Escolhemos a resenha dessa coleção porque os professores da escola pesquisada adotam o livro didático desses autores para desenvolver as atividades pedagógicas. Os especialistas avaliadores desenvolvem na resenha do livro didático o eixo da leitura, eixo da oralidade e o eixo dos conhecimentos linguísticos. (MEC/GLD 2014). (ver em anexo todos os eixos). Optamos por observar e analisar a resenha do eixo dos conhecimentos linguísticos. Vejamos:

No eixo dos conhecimentos linguísticos, o trabalho abrange os conteúdos da tradição gramatical juntamente com conhecimentos do

âmbito textual e discursivo. No estudo da gramática, possibilita-se ao aluno a observação e a análise do conceito em foco, formaliza-se a conceituação e propõem-se exercícios de aplicação. As formas e as estruturas morfossintáticas são analisadas também quanto à sua função na construção do texto e quanto ao seu valor semântico e seus efeitos enunciativos no contexto de determinado discurso. A pontuação é trabalhada em relação à frase e ao discurso; a ortografia, a acentuação, bem como questões referentes à pronúncia são tratadas em seção específica. As atividades desse eixo partem de um texto (tirinha, **anúncio**, poema), que é explorado como fonte de exemplos, mas também é contemplado como texto em que demandam compreensão e, quase sempre, análise da relação entre linguagem e contexto comunicativo. A abordagem mescla momentos transmissivos reflexivos; as atividades demandam tanto identificação e classificação de formas e construções sintáticas quanto análise de efeitos de sentido suscitados pelo emprego de recursos linguísticos. (GLD de Língua Portuguesa, 2014, p. 88,89) (grifo nosso).

O Guia textualiza no eixo dos conhecimentos linguísticos que o trabalho abrange os conteúdos da tradição gramatical juntamente com conhecimentos do âmbito textual e discursivo. Informa também que as atividades desse eixo partem de um texto, como: tirinha, anúncio, poema. Dessa forma, selecionamos um texto do gênero **anúncio** desse livro didático para fazer a análise.

Observamos um texto do gênero anúncio do livro didático do 9º ano, Português/Linguagens, de Cereja e Magalhães (2012, p. 45). Nesse texto, os autores propõem uma reflexão na perspectiva da Semântica e do discurso. Vejamos:

Semântica ? e discurso

Leia este anúncio:

Existe um prêmio
que nenhum festival
de publicidade
pode conceder:
o reconhecimento do cliente.

Los Buzatti Brand,
Dono do prêmio Qualidade,
do grupo Fiat, concedeu ao
parceiro que mais valorizou
seu critério de qualidade,
meritadamente o prêmio.

Muito nos orgulhamos de ter
que merecer a dedicação e o
trabalho eficiente oferecidos
a todos os clientes de qualidade.

Los Buzatti
ESTABELECE 1998

(O Estado de S. Paulo, 15/6/2010.)

1. Em relação ao enunciado principal do anúncio:
 - a) Identifique o pronome relativo e o seu antecedente. *que – um prêmio*
 - b) Identifique a função sintática do pronome relativo. *objeto direto*
2. Um anúncio pode promover um produto, um serviço ou uma ideia.
 - a) O que esse anúncio promove? *Uma ideia: a de que o reconhecimento do cliente é o que mais importa para uma empresa.*
 - b) A quem ele se dirige? *Dirige-se a parceiros do grupo Fiat.*
 - c) Levante hipóteses: Se o anúncio visa a atingir interlocutores específicos, por que, então, ele foi publicado num jornal? *Professor, abra a discussão com a classe. Sugestão: Porque divulgar a premiação dos parceiros Fiat é uma forma de promover a marca, ou seja, é uma forma de mostrar ao cliente final que a marca estimula seus representantes a realizar um atendimento de qualidade.*

Nesse texto, é a partir da materialidade do anúncio que os autores vão desenvolver as atividades em um tópico que intitulam: Semântica e discurso. Há muitas possibilidades de desenvolver as atividades e sustentá-las por teorias da linguagem, mas parece-nos haver aí um equívoco, pois o conjunto de questões formuladas no primeiro bloco diz respeito à sintaxe da língua portuguesa. Inicialmente trabalha a língua como sistema, estrutura (método tradicional), pois na primeira questão, solicita ao aluno que identifique o pronome relativo e o seu antecedente, depois que classifique a sua função sintática do pronome. No segundo conjunto de questões, há uma proposta de discussão sobre o processo de interlocução, mas de modo restrito, porque as questões são fechadas e as respostas já dadas no texto e no próprio enunciado da questão. A letra c é mais aberta, dá possibilidade para interpretação, porém também traz ao professor uma sugestão que direciona os sentidos. Observamos que a metodologia nos exercícios propostos no livro continua, em sua grande maioria, avaliando mecanicamente a aprendizagem; a língua ainda é trabalhada de forma transparente, unívoca e não leva em consideração sua relação com a exterioridade.

Indursky (2010, p.13), em suas reflexões sobre as teorias de linguagem que subsidiam as práticas de ensino de língua na sala de aula, observa que

há diferença entre as concepções *sistêmica* e *discursiva* de língua. Na *concepção sistêmica*, a língua é considerada como uma estrutura que comporta regularidades e organização. A regularidade remete para a organização interna da língua. Já a concepção discursiva de língua considera tanto a regularidade quanto a ordem, pois comporta, em seu interior, elementos que rompem com a previsibilidade sistêmica. A língua sistêmica fecha-se a tudo que não seja estritamente linguístico, contemplando apenas o linguístico em suas relações internas. Já a língua da AD considera tanto o que é interno quanto o que lhe é externo, e é isto que possibilita que o imprevisível e a irregularidade venham aí encontrar espaço para significar.

Apesar de no enunciado da atividade do livro didático estar explícito que a proposta de abordagem é na perspectiva da Semântica e do Discurso, quase a totalidade das atividades são elaboradas de forma tradicional, sem considerar a opacidade da língua. Utiliza a concepção de língua sistêmica, pois as atividades remetem à organização interna da língua, enquanto que o exame do funcionamento semântico e/ou discursivo da língua, que segundo Indursky (2010, p.14), é muito mais produtivo, pois poderia romper com a regularidade sistêmica e ajudar os alunos a refletir “sobre a língua, interpretar os sentidos e os efeitos de sentidos que decorrem dos enunciados e textos”, sequer é praticado. Enfim,

a visão dos autores do livro didático sobre esses dois campos disciplinares - Semântica e Discurso - é bastante reduzida.

Essa prática para Orlandi (2002, p.32) é “puxadinho teórico”, pois fala em Análise do Discurso sem praticá-la, configura-se como trabalhos que citam o escopo teórico da AD, mas que apresentam os exercícios no livro didático pautados numa concepção da gramática tradicional, que trabalha a língua como sistema.

Trazemos a seguir, as orientações com os discursos dos autores do livro didático do 9º ano, Português/Linguagens, de Cereja e Magalhães que foram selecionados pelos docentes da escola em que realizamos a pesquisa. Consideramos esses discursos pertinentes, pois como já dissemos no primeiro capítulo, essa coleção foi selecionada pelos professores de língua portuguesa na escola em três processos consecutivos de seleção.

2.6 Os discursos dos autores do livro didático

Tendo em vista que o corpo docente da escola selecionou o mesmo livro didático, consideramos interessante observá-lo com mais detalhes. Desse modo, vamos refletir sobre os discursos dos autores que de certo modo “convenceram” o corpo docente da Escola Estadual 13 de Maio a escolher a coleção do ensino fundamental II, “Português/Linguagens” de Cereja e Magalhães.

As formações discursivas determinam o que pode e deve ser dito em uma situação dada a partir de uma conjuntura dada (PÊCHEUX, 1995, p. 160). Elas se delimitam a partir das relações que estabelecem com as formações ideológicas. Dessa forma, buscamos entender as contradições e as relações de sentidos postas em funcionamento nesse livro didático. Propomo-nos a observar em quais formações discursivas (FDs) se inscrevem os discursos dos autores na formulação das orientações do manual do professor.

O autor do livro didático, William Roberto Cereja, é professor graduado em Português e Linguística e licenciado em Português pela Universidade de São Paulo. Mestre em Teoria Literária pela Universidade de São Paulo. Doutor em Linguística Aplicada e Análise do Discurso na PUC-SP. Atualmente é professor da rede particular de ensino na capital do estado de São Paulo.

A obra em análise é, também, de autoria de Thereza Cochar Magalhães que é professora graduada em Português e Francês e licenciada pela UNESP de Araraquara, SP.

Mestra em Estudos Literários pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, pela mesma Universidade. Professora da rede pública de Ensino em Araraquara, SP.

Para fazer a análise, passamos a ler discursivamente as orientações do manual do professor no referido livro didático e observar algumas atividades propostas nele para estabelecer um contraponto entre a discursividade que circula no espaço escolar e a prática de linguagem que se configura nele, ou seja, vamos observar como são constituídos os discursos nessa matéria. Entendemos que ele não é neutro e não está livre de determinações ideológicas, já que os sujeitos que elaboram os materiais, assim como os professores, são afetados pela língua e pela história.

Segundo os autores (CEREJA e MAGALHÃES, 2012), o livro didático foi atualizado e iniciam a apresentação do livro (Ver em anexo) com as orientações para os professores, afirmando que a obra foi “revista, ampliada e atualizada” (*idem*, p.4). Todavia, o que se observa são as atividades que privilegiam o ensino da gramática tradicional. “Em nova edição, essa coleção chega aos professores da rede de ensino completamente revista, ampliada e atualizada”, (CEREJA e MAGALHÃES 2012, p. 4). Os autores concebem a língua como um sistema de regras e normas, desenvolvem atividades pautadas na sua estrutura, mecanicamente, sem possibilitar uma reflexão sobre o funcionamento da língua.

No segundo parágrafo, os autores textualizam que o livro “alarga o horizonte dos estudos da linguagem, apoiando-se nos recentes avanços da linguística e da análise de discurso” (*ibidem*), porém, notamos que a obra acompanha o que prescreve as políticas públicas de ensino sobre a noção de texto, como podemos ver no volume de Língua Portuguesa dos PCNs:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (BRASIL, 1998, p. 21)

Os PCNs textualizam o gênero em função das intenções comunicativas (emissor, receptor), como parte das condições de produção dos discursos disponíveis na cultura. Essa definição vem sendo desenvolvida pelos professores com os alunos na utilização do livro didático.

Conforme mostramos nesse capítulo, as atividades do texto no livro didático excluem a constituição do sujeito e da história. Observamos que são desenvolvidas de forma sistêmica, não como propõe a teoria da análise de discurso. Vejamos como as orientações para o professor tratam dessa questão.

comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de textos e gêneros em circulação social; uma abordagem de gramática que, mesmo fazendo uso de alguns conceitos de gramática normativa, essenciais aos exercícios de um mínimo de metalinguagem – como substantivo, verbo, pronome, complementos, adjuntos –, alarga o horizonte dos estudos da linguagem, apoiando-se nos recentes avanços da linguística e da análise do discurso”, (CEREJA e MAGALHÃES, 2012, p. 4).

Desta forma, observando o texto no livro didático se traz atividades que trabalhe na perspectiva da análise de discurso, pensando a constituição do sujeito e da língua na sua incompletude e a ideologia como constitutiva tanto do sujeito quanto da produção dos sentidos (ORLANDI, 2015).

Na constituição da análise de discurso, a língua, o texto, a interpretação, o sujeito e o sentido, em suas inter-relações, são fundamentais como campo de estudo. Para que a língua tenha sentido é preciso que tenha história, para que o próprio sentido tenha sentido é preciso que haja interpretação.

No terceiro parágrafo das orientações para os professores, o texto afirma que para se ampliar as atividades de leitura, produção de textos e reflexão sobre a linguagem deve haver “mudança de postura em relação à língua (eliminando, por exemplo, a noção de *erro* e inserindo a noção de *adequação*, ou abrindo espaço para as variedades linguísticas)” (CEREJA e MAGALHÃES, 2012, p.4).

Trazemos Silva (2007, p. 4-5), para discussão sobre essa mudança de postura.

Novos conceitos, articulados em um sistema marcado pela “adequação” do sujeito às situações de comunicação, devem ser adotados pela escola, para se atingir o objetivo máximo pretendido: o de formar esse cidadão “crítico”, “participativo” e “autônomo”. Estamos, pois, diante de engajamentos teóricos explícitos, pois para mudar o ensino do Português é preciso mudar o referencial teórico e a metodologia.

Assim, para formar esse cidadão “crítico”, “participativo” e “autônomo”, a escola deve desenvolver não só a troca de conceitos. Para que haja o engajamento citado pela autora é imprescindível que a transformação ocorra de fato no referencial teórico e

metodológico dos materiais didáticos, com reflexo nos exercícios propostos, pois substituir a noção de “certo” e “errado” pela noção de “adequado” e “inadequado” não é garantia de que a aprendizagem de fato ocorrerá.

No quarto parágrafo das orientações, os autores do livro didático asseguram que:

a renovação do ensino de língua, e principalmente de gramática, não implica uma ruptura com os conteúdos histórica e culturalmente adquiridos. Passa agora a ser visto também pela perspectiva da semântica, da estilística, da linguística e da análise do discurso.
(CEREJA e MAGALHÃES, 2012, p. 4)

Esse posicionamento situa o ensino de língua em uma “nova” proposta de educação que acompanha uma constante atualização teórico-metodológica, exigindo dos indivíduos a “capacidade de adaptação” (PFEIFFER, 2011). Percebemos, conforme análise desenvolvida nesse capítulo, que alguns textos revisados pelos autores ainda trabalham, como dissemos anteriormente, o ensino sobre a língua, pautado principalmente no ensino da gramática tradicional. Utilizam os textos para desenvolver conceitos gramaticais, embora expliquem que a obra passa a ser vista pela perspectiva da semântica, da estilística, da linguística e da análise de discurso.

As informações no livro para o professor (introdução) são formuladas em sete parágrafos (ver no anexo II). Analisamos três parágrafos para mostrar como os autores elaboram as orientações para os professores. Embora não seja objeto de estudo desse trabalho, achamos interessante observar em coleções anteriores para compreender como foi desenvolvida a atualização, a revisão no livro didático. Constatamos que os autores atualizam os textos, mas as atividades continuam praticamente inalteradas, ou seja, muitos exercícios trabalham a língua de forma sistêmica.

Destacamos ainda que para a análise de discurso as condições de produção, exterioridade, processo histórico social são constitutivos do discurso. Não se trabalha com a língua enquanto sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com homens expressando-se oralmente e por escrito, falando, produzindo sentidos, enquanto sujeitos e enquanto membros da sociedade. Trata o discurso como palavra em movimento, prática de linguagem. A língua deve fazer sentido enquanto trabalho simbólico, que significa a partir do trabalho social, constitutivo do homem e da sua história. (ORLANDI, 2015).

No próximo capítulo, queremos entender como se dá o processo de seleção do livro didático. Vamos analisar os discursos dos professores e, para tanto, propomos compreender como se realiza esse processo na Escola

CAPÍTULO III

OS DISCURSOS DOS SUJEITOS-PROFESSORES SOBRE O PROCESSO DE SELEÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Neste capítulo, analisamos o *corpus* constituído por discursos produzidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, por meio de uma entrevista que realizamos no mês de abril de 2016, organizada na forma de entrevista através de questionário¹⁴ sobre o processo de seleção do livro didático. Pelo viés da teoria discursiva, buscamos compreender o funcionamento desses discursos, ou seja, realizamos gestos de interpretação, observando as posições-sujeito ocupadas pelos professores, inscritos numa dada formação discursiva com a qual se identificam quando participam do processo de seleção do livro didático.

Analisamos os discursos de cinco (5) professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da Escola Estadual 13 de Maio, município de Porto Esperidião-MT, através do questionário contendo nove (9) questões discursivas. Selecionamos no questionário os recortes para a pesquisa, os quais foram digitados conforme a escrita original dos professores envolvidos. Três professores entregaram o questionário pessoalmente e duas nos enviaram por e-mail.

Para investigar esse processo, a pesquisa está organizada em um *corpus* discursivo que é o objeto sobre o qual incidem as análises. Organizamos nosso *corpus* em recortes, delimitando uma materialidade que representa um espaço discursivo específico, conforme Orlandi (1996, p. 139):

Duas passagens se fazem: em termos de operação, a passagem da *segmentação* para o *recorte*; em termos de unidades, a passagem da *frase* para o *texto*.

Deixa-se o domínio da distribuição de segmentos por uma bem menos ‘objetiva’ (positiva) relação de partes com o todo. E aí se define o ‘recorte’.

O recorte é uma unidade discursiva: fragmento correlacionado de linguagem - e - situação. (grifos da autora)

Essa delimitação implica o que define, o que pertence ao *corpus* discursivo. Na relação das partes com o todo, define-se o recorte. O todo que organiza os recortes, e esse

¹⁴ As questões que compõem o questionário são comentadas ao longo do III capítulo e apresentadas no anexo 1.

todo tem relação com as condições de produção, com a situação discursiva. Essa situação organiza o espaço dos discursos.

Reunimos o material de análise em recortes porque os discursos dos sujeitos-professores se relacionam com as diferentes posições assumidas pelos próprios sujeitos, inscritos numa dada formação discursiva, quando respondem ao questionário. Consideramos que esses discursos indicam os efeitos de sentido produzidos nas sequências discursivas (SD), que segundo Courtine (1981, p. 25), são “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase”.

Conforme já afirmamos, o *corpus* de análise dessa pesquisa está delimitado de acordo com o que julgamos importante nos diferentes discursos dos sujeitos-professores. Queremos compreender no processo de seleção do livro didático o modo como eles se identificam (ou não) com o discurso do Estado.

Dessa forma, organizamos nossa análise em cinco recortes discursivos:

- RECORTE 1: Discursos sobre o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa.
- RECORTE 2: Discursos sobre o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa do Programa Nacional do Livro Didático.
- RECORTE 3: Discursos dos professores sobre os critérios e as orientações dos autores para seleção do livro didático de Língua Portuguesa
- RECORTE 4: Discursos sobre a avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental utilizado na escola
- RECORTE 5: Discursos sobre o uso de outros recursos para desenvolver o processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

As sequências discursivas correspondem à manifestação dos sujeitos da pesquisa que se constitui no domínio do interdiscurso e de diferentes efeitos de sentidos dentro de um mesmo recorte.

Para Lagazzi (1998, p. 55 - 57)

O interdiscurso *constitui-se no domínio de saber* próprio a uma F.D., funcionando como um princípio de aceitabilidade discursiva, ou seja, determinando *o que pode e deve ser dito...*

Articular as *condições de formação* às *condições de produção* no interior de um corpus discursivo dado, consiste em fazer corresponder à sequência discursiva tomada, um “domínio de memória” (Courtine, 1982), ou seja, um conjunto contraditório de sequências discursivas que pré-existem à enunciação dessa sequência discursiva. Esse domínio de

memória constitui-se tanto por sequências que mostram relações de aliança com a sequência tomada, quanto relações de antagonismo. É a partir do domínio da memória que se caracterizará a formação dos enunciados, e que serão analisados os efeitos que a enunciação de uma sequência discursiva determinada produz em um processo discursivo: efeitos de retomada, redefinição, transformação, de apagamento, ruptura, negação... (grifos da autora)

Para a autora, o interdiscurso constitui-se no domínio de saber próprio a uma formação discursiva determinando o que pode e deve ser dito (Cf. PÊCHEUX, 1995). As condições de produção desse domínio de memória constituem-se numa sequência discursiva determinada que produz efeitos de sentido no processo discursivo, como de apagamento e negação. A memória discursiva, segundo Orlandi (2015, p. 29) “é o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra”.

Nesse sentido, procuramos analisar o trabalho da memória em relação aos discursos dos sujeitos-professores, ou seja, o interdiscurso que disponibiliza dizeres que afeta o modo como os sujeitos significam em uma dada situação discursiva, nesse estudo, tudo o que se disse sobre o processo de seleção do livro didático.

A seguir, apresentamos a análise do *corpus* por meio dos recortes e sequências discursivas.

O primeiro recorte reúne em sequências discursivas os discursos dos sujeitos-professores que respondem a questão: Descreva como é o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa na escola em que você atua. Queríamos com essa indagação entender que posição-sujeito os professores ocupam quando se inscrevem numa formação discursiva dada, no processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa na escola em que atuam.

3.1 RECORTE 1: Discursos sobre o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa

De acordo com Pêcheux (1995, p. 214), “a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se realiza pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina”. Desse modo, o sujeito-professor ao dizer se inscreve numa dada formação discursiva determinada pelas relações de força e de sentido, que regulam o que pode e deve ser dito referente ao processo de seleção do livro didático numa situação discursiva

específica. O dizer não é propriedade particular dos sujeitos-professores. As palavras não pertencem a eles, elas significam pela história e pela língua. Os sujeitos quando dizem, pensam que sabem o que dizem, mas não têm acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos os constituem.

Nesse sentido, é fundamental compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia, ou seja, compreender o modo como as relações entre Estado e Escola são estabelecidas. E no contexto da pesquisa, também temos que levar em conta que o professor ocupa a posição sujeito-participante e seu dizer vai ser administrado pelo imaginário e pelas condições de produção do processo de investigação.

Nessa direção, a noção de formação discursiva é fundamental para a análise de discurso, desenvolvida para pensar a materialidade dos sentidos. Pêcheux (1995) propõe uma teoria materialista dos sentidos

chamaremos de formação discursiva aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classe, determina o que pode e deve ser dito. (PÊCHEUX 1995, p. 160).

A posição-sujeito é para o autor, o resultado que se estabelece entre o sujeito do discurso e a forma-sujeito de uma formação discursiva dada. O processo discursivo representa os lugares ocupados pelos sujeitos na estrutura de uma formação social. Ou seja, no caso do processo de seleção do livro didático, o Estado pode determinar ao sujeito professor aquilo que na situação, em condições de produção específicas, pode e deve ser dito. As palavras que vem pela memória, pela filiação de sentidos constituídos em outros dizeres, outras vozes que vão se historicizando, mas marcada pela ideologia e pelas posições relativas ao poder.

Organizamos as sequências discursivas que demonstram diferentes modos de identificação do sujeito-professor referente a esse recorte.

SD1: As editoras enviam às escolas exemplares dos livros didáticos pelos seus representantes para serem escolhidos pelos professores. Há alguns anos estes exemplares eram acompanhados de catálogos com algumas informações gerais sobre os referidos livros. É comum a **oferta de brindes por parte dos representantes aos gestores escolares, como objetos (canetas, bloquinhos de anotações, etc.) ou a oferta de conteúdos digitais disponíveis na internet ou em CDs aos professores de algumas disciplinas. Dependendo da área,** a escolha é realizada sem grandes conflitos. Em **algumas áreas,** há quase sempre **um grupo** que toma a iniciativa e capricha

nos argumentos para convencer os colegas da importância de se **escolher este e não aqueles livros. Nem sempre esses argumentos possuem base na leitura e análise completa dos livros.** (P1; Q1)¹⁵

SD2: Comecei a trabalhar como professora o ano passado e não tenho muita experiência. **Recente tive o prazer de participar da escolha**, ocorrendo da seguinte forma: os professores de linguagem olharam, leram, consultaram as editoras e em seguida se reuniram para escolherem **juntos a melhor opção para se trabalhar com seus alunos, escolhendo aquele que se encaixava melhor com a proposta pedagógica da instituição.** (P2; Q1)

SD3: Os professores da área de linguagem se reúnem para estarem **analisando o livro didático e o que trás de referência.** (P4; Q1)

Recortamos três sequências discursivas que respondem a pergunta que fizemos aos professores sobre o processo de seleção do Livro didático. Podemos perceber nas formulações em negrito algumas marcas linguísticas que vamos analisar nos discursos dos sujeitos professores para observar os efeitos de sentidos produzidos no processo de seleção do livro didático realizado na escola.

O sujeito-professor, na sd1, faz uma descrição de como as editoras tentam influenciar no processo de seleção do livro. Afirma que as editoras ofertam brindes aos gestores, bem como conteúdos digitais disponíveis na internet ou em CDs para os professores. Desse modo, há uma denúncia, o sujeito-professor relata que as editoras querem fazer permuta: oferecem brindes para persuadir a escola a escolher os livros da empresa. O capitalismo funcionando, o mercado se impondo na seleção dos livros didáticos. Notamos que o professor faz inicialmente uma descrição do processo e a seguir relata que a “escolha” quase sempre é realizada sem grandes conflitos entre os docentes das áreas. No entanto, afirma que há situações em que alguns grupos influenciam a escolha com argumentos fortes para convencer os colegas da importância da escolha de um e não outro livro.

Nessa sequência discursiva, as marcas linguísticas “dependendo da área”; “algumas áreas”; “um grupo” que poderia significar o trabalho feito em conjunto, tal como prescreve o Guia do PNLD, toma outra direção. O sujeito-professor se posiciona de modo diferente apontando uma falha no processo. O pronome indefinido “algumas”

15 Informamos que a letra P seguida do número indica qual é o professor. A letra Q seguida do número indica qual é a questão.

produz um efeito de sentido de negação ou dúvida no processo de seleção, ou seja, outros “escolheram” o livro. Na formulação “escolher este ou aquele livro, nem sempre esses argumentos possuem base na leitura e análise completa dos livros”, o sujeito-professor dá a entender que discorda da forma como a “escolha” é feita, sugerindo que deveriam se pautar na leitura e análise do livro. Quando emprega a expressão “nem sempre”, o sujeito-professor deixa em suspenso em seu argumento que a seleção possui pouca leitura para fundamentar a escolha do livro. Há uma indeterminação quando o sujeito professor afirma que: “em algumas áreas, há quase sempre um grupo que toma a iniciativa”. Participa da seleção, no entanto, faz comentários sobre outras áreas, e não da área de linguagens da qual faz parte.

Compreendemos conforme a sd1, que a escolha pode ocorrer pautando-se na “oferta de brindes, por parte dos representantes, aos gestores escolares, como objetos (canetas, bloquinhos de anotações, etc.) ou a oferta de conteúdos digitais disponíveis na internet ou em CDs aos professores de algumas disciplinas”. Nesse funcionamento, há um movimento de resistência. Se não optar pelo livro que a maioria dos professores escolheu, se o professor e os demais colegas escolherem outra coleção, ainda assim, essa ação legitima a política do Estado, pois a “escolha” será das obras selecionadas pelo PNLD/2010.

Na formulação, da sd1, “editoras enviam às escolas exemplares dos livros didáticos pelos seus representantes para serem escolhidos pelos professores”, observamos que o sujeito-professor faz uma crítica às editoras porque a seleção dever ser feita com a utilização do Guia, no entanto, as editoras enviam as coleções aprovadas aos docentes como estratégia de divulgação. O mercado editorial exige ser conhecido para ser consumido/vendido. No entanto, conforme a Portaria Normativa nº 7, de 05 de abril de 2007, que dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução dos Programas do Livro, no artigo 3º, parágrafo 3º, constituem-se proibições aos Titulares de Direitos Autorais e seus representantes “I – Oferecer vantagens de qualquer espécie a pessoas ou instituições vinculadas ao processo de escolha, no âmbito dos Programas do Livro, a qualquer tempo, como contrapartida à escolha de livros ou materiais de sua titularidade;” As editoras e/ou seus representantes, imersos na dinâmica do comércio, contrariamente à Lei oferece brindes visando ao lucro com a venda das coleções.

Embora teça uma crítica ao modo como as editoras tentam influenciar os professores no processo de “escolha” de obras pré-selecionadas pelo Estado, pois, o

MEC/PNLD já fez a pré-seleção, e qualquer que seja a coleção adotada, todas passaram pela aprovação do Estado, posiciona-se favorável a “uma leitura e análise completa dos livros”. A “leitura e análise” deverão ocorrer das obras enviadas para a escola pelas editoras. O Estado disponibiliza para os professores o Guia com as resenhas das coleções aprovadas para a seleção. Nesse discurso o sujeito-professor aponta como falha no processo de seleção, o fato de os professores não ter o livre-arbítrio na seleção do livro para desenvolver as práticas pedagógicas. Nesse processo, o professor uma vez interpelado pela ideologia do Estado, seleciona uma coleção dentre as obras apontadas pelo Programa Nacional do Livro Didático, mas pode trabalhar com o livro de forma diferenciada na sala de aula.

Na sd2, o sujeito-professor posiciona-se diferente do discurso da sd1, afirma que é da área de linguagem. O sujeito-professor se identifica com as políticas públicas do Estado, que determina as normas para a realização da seleção, “recente tive o prazer de participar da escolha”. Entendemos que o sujeito-professor está inscrito numa formação discursiva específica, singular em relação aos demais professores, pois considera um prazer participar de um processo em que os docentes fazem uma “escolha” de obras previamente selecionadas pelo Estado.

O sujeito-professor afirma que durante o processo as obras selecionadas foram as que apresentam “a melhor opção” para os alunos e “que se encaixava melhor com a proposta pedagógica da instituição”. Essas formulações produzem efeito de sentido de que o livro didático escolhido é a melhor opção entre tantos outros apresentados. Segundo Pfeiffer (2003, p. 95), o livro didático “assume as vestes do discurso científico da verdade unívoca” para o professor inscrito numa formação discursiva que incorpora o já-dito nas políticas públicas em funcionamento que regulamentam quais instrumentos linguísticos podem ser utilizados no processo ensino-aprendizagem.

O discurso para Orlandi (2015), concordando com Pêcheux (1969), mais do que transmissão (mensagem) é efeito de sentidos entre locutores

Dizer que o discurso é efeito de sentidos entre locutores significa deslocar a análise de discurso do terreno da linguagem como instrumento de comunicação... a propósito de um referente e baseando-se em um código que seria a língua, o outro responde e teríamos aí o circuito da comunicação. Não há essa relação linear entre enunciador e destinatário. Ambos estão sempre já tocados pelo simbólico... efeitos que resultam da relação de sujeitos simbólicos que participam do discurso, dentro de circunstâncias dadas. Os efeitos se dão porque são sujeitos dentro de certas circunstâncias e afetados pelas suas memórias discursivas. (ORLANDI, 2015, p. 17)

Assim, os discursos são mais que a relação entre locutores, relação como estímulo e resposta, transmissão (mensagem). Para a análise de discurso, o discurso é efeito de sentido entre locutores que está além da análise linguística. Desse modo, para fazer análise é necessário compreendermos o sujeito e a situação para relacionar o discurso com sua condição de produção, sua exterioridade.

Podemos observar na sd3, que o sujeito-professor se posiciona que é da área de linguagem e se identifica com os discursos que circulam na escola sobre as propostas apresentadas no livro didático, pois faz a seleção “analisando o livro didático e o que trás de referência” e se inscreve na mesma formação discursiva dos autores do livro didático que foi escolhido, ou seja, concorda com o discurso dos autores, porque são afetados pelas suas memórias discursivas. Conforme Orlandi (2015, p. 52), “Ao invés de se fazer um lugar para fazer sentido, ele é pego pelos lugares (dizeres) já estabelecidos, num imaginário em que sua memória não reverbera. Estaciona. Só repete”.

Sobre a repetição, Orlandi (1996, p.70) distingue três tipos: a repetição empírica ou mnemônica; a repetição formal que consiste na técnica de produzir frases; e a repetição histórica “que inscreve o dizer no repetível enquanto memória constitutiva”. (*Idem*).

Notamos, nessa sequência discursiva, que o discurso do professor é atravessado pelo discurso do Estado, que impõe um processo de seleção do livro didático, com apresentação de resenhas dos livros pré-selecionados. Interdita, direciona apontando para um caminho, só uma possibilidade de o professor selecionar livros que não sejam os já pré-selecionados pelo Estado, ou seja, o professor reproduz o discurso disponível nas políticas, um discurso engessado, configurando-se numa repetição mnemônica, que só repete o já-dito sobre processo ou só diz aquilo que imagina que querem que ele diga.

Analizamos as marcas linguísticas nos discursos dos professores para entendermos os efeitos de sentido e as formações discursivas, nas quais se inscrevem seus discursos e podemos observar que ao fazer a descrição do processo de seleção do livro didático, os professores se inscrevem em diferentes posição-sujeito: na sd1, o sujeito-professor aponta uma falha no processo de seleção do livro didático, marcando um certo distanciamento da prática que se realiza; na sd2, o sujeito-professor, interpelado pela ideologia, se identifica com as políticas de Estado e concorda com o modo como escolhem o livro, ou seja, ele se inclui no processo, defendendo a possibilidade de escolherem “juntos” a melhor opção; na sd3, o sujeito-professor descreve que o processo se realiza tal como prescreve a proposta do Estado, corroborando com o dizer da sd2, a ausência de

marcas linguísticas que marquem se está ou não de acordo com o processo também significam, pois as condições de produção se dão numa relação em que as políticas públicas determinam o que pode e deve ser dito.

No segundo recorte, solicitamos aos sujeitos-professores que descrevessem respondendo a questão: Caso você utilize o Guia de Língua Portuguesa enviado para a escola pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), quais as informações apresentadas mais lhe interessa? Com essa indagação queríamos compreender, caso os professores utilizassem o Guia do Livro Didático de Língua de Portuguesa, quais informações apresentadas no Guia mais lhes interessavam para escolher o livro didático.

3.2 RECORTE 2: Discursos sobre o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa do Programa Nacional do Livro Didático

Organizamos o recorte com as sequências discursivas que apresentam os discursos dos sujeitos-professores sobre como utilizam ou não o Guia do Livro Didático. Queríamos com esse questionamento compreender se as políticas públicas referentes à seleção do livro didático implantado pelo Estado produzem seus efeitos na escola.

SD4: Raramente tive acesso a esses guias, a menos que sejam aqueles disponibilizados na internet. **Não me recordo de informações relevantes o suficiente** para entender a organização completa da obra. Contudo, **busco observar essa organização: como são distribuídas nas obras as sessões de leituras, análise textual, estrutura do texto, da linguagem, funcionamento da linguagem**, etc. (P1; Q2)

SD5: O texto introduzindo a gramática e não ela separada. (P4; Q2)

SD6: Não utilizo. (P2; Q2)

Na sd4, observamos marcas linguísticas como: “raramente tive acesso”; “não me recordo de informações relevantes”; “busco observar essa organização”; “leituras, análise textual, estrutura do texto, da linguagem, funcionamento da linguagem”. Nessa sequência discursiva, observamos que há dúvidas quanto à utilização do Guia, quando o sujeito-professor enuncia: “raramente tive acesso a esses guias” e na sequência afirma: “não me recordo de informações relevantes o suficiente”. Conforme analisamos no capítulo 2, o Guia, disponibilizado *online*, apresenta várias informações nas resenhas sobre as coleções, todavia, esse material é pouco utilizado e irrelevante, afirmou o sujeito-professor.

O sujeito-professor diz que faz a seleção observando a organização, a estrutura das coleções. Assim, sua “escolha” pauta-se na observação dos conteúdos das obras, ao invés de utilizar o Guia do Livro Didático. Tem a ilusão de liberdade, de ser livre para escolher, no entanto, uma vez individuado é atravessado e significado (ORLANDI, 2014) pelo Estado e se inscreve nesse processo realizando uma seleção imposta pelo Estado.

Na sd5, o sujeito-professor descreve o que considera relevante no livro didático “o texto introduzindo a gramática e não ela separada”. Observamos que essas marcas linguísticas retomam por meio da memória, um já dito sobre questões relativas ao ensino de gramática contextualizado, ou seja, a partir do texto. O que também nos remete a memória de uma prática que vem sendo bastante criticada por algumas teorias da linguagem e que diz respeito ao trabalho do texto como pretexto para se ensinar gramática. Portanto, o critério que o sujeito professor utilizou ao realizar a “escolha” foi analisar o conteúdo gramatical inserido no texto. Não utilizou o Guia do Livro Didático e sim o que observou no livro enviado pelas editoras.

Em resposta ao questionamento, o sujeito-professor da sd6, foi categórico. O sujeito-professor disse que não utiliza o Guia do Livro Didático. É uma pista de que os sujeitos-professores podem resistir à ideologia do Estado. O Estado falha em sua articulação com o simbólico e o político (ORLANDI, 2014, p. 167), ao determinar a leitura do Guia como orientação ao professor. Por sua vez, o professor individuado pelo Estado resiste e não utiliza o Guia do Livro Didático. A resistência pode se dar de diferentes formas, por exemplo, questionando o PNLD, analisando as coleções que as editoras enviam para a escola com olhar de avaliador. A nosso ver, como já afirmamos, há uma tentativa de resistir, mas nessa relação de força o Estado coercivamente impõe a política do livro didático. Se o sujeito-professor não utiliza o Guia para escolher o livro, mas utiliza os livros enviados pelas editoras, de qualquer forma, a seleção obedece à relação do PNLD.

Desse modo, a seleção ocorre com o uso das coleções ao invés de se realizar baseando-se nas resenhas que constam no Guia do Livro Didático, conforme as relações de força coercitiva do Estado. No entanto, Pfeiffer (2003, p.103) afirma que cabe ao professor e não a Universidade tal tarefa – “novas metodologias”. Lembramos que as resenhas do Guia do Livro Didático sobre as coleções foram elaboradas, avaliadas por professores das Universidades. Nesse processo é retirado do professor o gesto de interpretação na seleção do livro didático, pois há uma lista de coleções já selecionadas para a “escolha”, com as metodologias impostas pelo Estado.

Ao analisarmos as sequências discursivas percebemos os sujeitos-professores além de não utilizarem o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa, preferem no processo de seleção do livro didático observar a organização das obras no que tange ao conteúdo, o ensino da gramática inserida no texto, conforme a sd4, e a “análise textual”, a “estrutura do texto” na sd5.

No recorte 2, questionamos aos sujeitos-professores como utilizam o Guia para escolher o instrumento linguístico. Constatamos que esse documento, implantado pelo Estado é pouco utilizado, no entanto, ressoa, nos discursos dos professores, o discurso já-dito nas políticas públicas de ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, ou seja, ressoa o discurso de uma ciência, que aponta o trabalho a partir do texto como a solução em contrapartida com o ensino gramatical como a razão do fracasso escolar. Assim, a nosso ver, os sujeitos-professores têm a ilusão de não usar o Guia para realizar a “escolha” do livro, mas são interpeladas pela ideologia posta em funcionamento pelas políticas de Estado e pelas exigências do Mercado. Para Soares (2007) o PNLD impulsiona o aquecimento do mercado editorial, denominou de negócio dos didáticos (*idem*, p.11). Afirma que de 1998 a 2006, 30 novas editoras do ramo entraram no mercado no mesmo período (*idem*, p.15). A ampliação do PNLD para todas as disciplinas possibilitou a especulação mercadológica do Livro didático no Brasil.

A seguir, no terceiro recorte, solicitamos aos sujeitos-professores que respondessem sobre as seguintes indagações: Para a seleção do livro didático, as editoras disponibilizam as coleções de livros didáticos com orientações para o professor. Estes livros foram utilizados? Como foram utilizados? Qual(is) orientações no livro contribuiu para selecionar o livro de Língua Portuguesa do ensino fundamental na escola? Descreva alguns critérios que você leva em consideração (relativos às atividades de leitura, produção de texto e gramática) no processo de seleção do livro didático. Queríamos compreender se os sujeitos-professores se identificam ou não com os discursos das orientações dos autores nas coleções na seleção do livro didático.

3.3 RECORTE 3: Discursos dos professores sobre os critérios e as orientações dos autores para seleção do livro didático de Língua Portuguesa

Nesse recorte, organizamos os discursos dos sujeitos-professores em sequências discursivas. Analisamos o processo de identificação dos professores na avaliação das

atividades das coleções e nas orientações dos autores disponibilizadas pelas editoras para a seleção do livro didático.

A Análise de Discurso visa à compreensão de como os objetos simbólicos significam para os sujeitos, como produzem sentidos. Pois o sujeito é uma posição, um lugar social, constituído pelo discurso. Portanto, não há um sujeito físico, empírico que funcione no discurso, mas a posição sujeito discursiva. Segundo Orlandi (2015), isto se dá no jogo das chamadas formações imaginárias que presidem todo discurso: a imagem que o sujeito faz dele mesmo, a imagem que ele faz de seu interlocutor, a imagem que ele faz do objeto do discurso.

Assim, a ideologia é um ritual com falha, os fatos reclamam sentido, o sujeito na vida social é condenado a interpretar e a significar. Então, o sujeito professor em seu espaço de atuação pode submeter-se a regra, a estrutura ou fazer o jogo, movimento no processo de seleção do livro didático, repetir, ou deslocar-se, permanecer ou romper limites.

Desse modo, para compreender os discursos dos sujeitos-professores na seleção do livro didático, observamos o jogo, o movimento e os efeitos de sentido produzidos pelas políticas públicas através desse recorte com sete sequências discursivas, a seguir.

SD7: Como havia mencionado anteriormente comecei a lecionar a pouco e observando os demais professores percebi que com o tempo eles tem preferências por algumas editoras que já trabalham alguns anos e se encaixam nos objetivos dos mesmos. (P2; Q3)

SD8: As editoras mandam os livros selecionados pelo guia didático e os professores escolhem os livros que já tem conhecimentos, ou que já trabalharam anos anteriores. (P4; Q3)

Na sd7, observamos que o sujeito-professor faz a seleção de acordo com a escolha dos outros professores. A seleção dos livros didáticos atende ao critério de familiaridade com as atividades da coleção da mesma editora adotada em anos anteriores, conforme podemos perceber nas marcas linguísticas “eles tem preferências por algumas editoras que já trabalham alguns anos e se encaixam nos objetivos dos mesmos”. O sujeito-professor diz que observou a preferência de outros professores pela mesma editora ao adotar o livro, ou seja, livros de editoras que trabalham há alguns anos e que têm afinidades com o planejamento, com os objetivos do plano de ensino escolar.

Na sd8, constatamos também a identificação no discurso do sujeito-professor com os livros pelos quais os docentes já estabeleceram uma relação, indica que o professor

quer permanecer na zona de conforto, isto é, não busca o novo, prefere continuar com livros, cujas propostas didáticas já conhecem. Conforme observamos na formulação, “as editoras mandam os livros selecionados pelo Guia Didático e os professores escolhem os livros que já tem conhecimentos”. A nosso ver, esse discurso demonstra que o Guia do Livro Didático é citado, mas os professores preferem escolher uma coleção com a qual já desenvolveram as atividades em anos anteriores, ou seja, já conhecida pelos professores. Desse modo, o processo discursivo representa os lugares ocupados pelos sujeitos na estrutura de uma formação social e as políticas públicas individualizam o sujeito professor e o sujeito autor, na adoção e na produção do livro didático, respectivamente. O discurso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outras políticas emanadas pelo Estado, ressoa no discurso do sujeito-professor e na seleção das obras constantes no Guia do Livro Didático. O sujeito está afetado pelos discursos dessas políticas, pois há vários anos a seleção, preferencialmente, se dá por livros de autores conhecidos.

Na análise, percebemos que os sujeitos-professores utilizam pouco o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa na seleção, pois preferem escolher manuseando as obras de autores enviados para a escola pelas editoras. Preferem adotar a coleção dos livros didáticos com os quais já trabalharam em anos anteriores.

As três sequências discursivas a seguir apresentam as formulações dos sujeitos professores que também respondem ao questionamento solicitado nesse recorte:

SD9: Sim. Um dos principais critérios foi analisar livro por livro, para depois escolhermos o qual estaríamos utilizando em sala de aula. Referindo-se ao livro do ensino fundamental **diante das informações apresentadas nos trouxe como critérios de seleção a gramática inserida no contexto.** (P4; Q3)

SD10: Quanto à linguagem, prefiro textos que se aproximam dos interesses relativos à faixa etária dos alunos na respectiva série. Quanto à produção textual, não me prendo tanto nas opções dos livros, pois penso que há várias oportunidades para se trabalhar a produção textual, independente dos conteúdos trabalhados. **A gramática não é a parte mais importante do ensino da língua, porém não vejo motivos para descartá-la.** Quando o livro apresenta sequências didáticas e procura envolver situações de funcionamento da linguagem como pretexto para se trabalhar a gramática, penso que é mais produtivo no dia a dia. Raramente os livros do ensino fundamental abordam as questões literárias. Quando muito, **apresentam apenas características da linguagem literária, como rimas, estrofes, sentido figurado, etc. há uma grande ausência de obras representativas da literatura infanto-juvenil.** Alguns livros apresentam no início do capítulo

algumas listas com sugestões de livros, filmes e músicas sobre a temática a ser abordada naquele capítulo.

Resumindo, observo como o livro apresenta os mais variados tipos de textos para as leituras, o funcionamento da linguagem, a literatura e de que forma trata a importância da linguagem no dia a dia, nas mais diversas situações. (P1; Q4)

SD11: O que na linguagem facilite o entendimento do aluno, com explicações simples e ao mesmo tempo com temas atuais que chame atenção. (P2; Q4)

Na sd9, o sujeito professor afirma que utiliza como critérios os conteúdos e a linguagem para a seleção do livro, como verificamos na formulação, “diante das informações apresentadas nos trouxe como critérios de seleção a gramática inserida no contexto”. Os critérios para a escolha foram essas informações que estão nos livros didáticos. O sujeito-professor observou nos livros enviados pelas editoras e escolheu o livro didático através do conteúdo gramatical. O sujeito-professor seleciona o instrumento linguístico observando a gramática inserida no contexto.

Desse modo, como já afirmamos, o sujeito é condenado a interpretar e a significar, o sujeito-professor no seu espaço de atuação submete-se a regra, mas nesse jogo, nesse movimento, há uma tentativa de se deslocar e romper com as políticas públicas de ensino (im)postas. Escolhe uma coleção observando o livro distribuído pelas editoras, que são os mesmos do PNLD, dessa forma, o que é crucial na decisão da seleção é o fato de decidir por afinidades com a proposta dos conteúdos do livro didático. Não escolhe a coleção analisando o Guia Didático, e sim, as atividades do livro. As coleções enviadas pelas editoras para a escola são as pré-selecionadas pelo Estado. Esse processo produz um efeito semelhante, ou seja, escolher o livro analisando as obras ou o Guia do livro didático, desse modo, ambos são pré-selecionados pelas políticas públicas.

Conforme observamos na sd10, sujeito-professor quando escolhe o livro didático de Língua Portuguesa afirma que observa como os livros apresentam os mais variados tipos de textos para as leituras e o funcionamento da linguagem. Há uma tentativa de romper com o ensino prioritariamente gramatical. A formulação “a gramática não é a parte mais importante do ensino da língua, porém não vejo motivos para descartá-la”, reitera a preocupação com ensino de língua na escola em detrimento do ensino gramatical. No entanto, o sujeito-professor não vê motivos para descartar esse ensino.

Nessa direção, retomamos os estudos de Dias (1998) que afirma que tarefa do gramático é levar o aluno a refletir sobre os fatos linguísticos e a tarefa do aluno é pensar

o funcionamento da língua pelos enunciados formulados a partir de sua própria realidade. Ou seja, um ensino de língua em que o discurso funcione, observa o autor.

Observamos que o sujeito-professor no processo de seleção do livro didático não tem muitas opções, precisa optar por livros pré-selecionados. Então, cabe ao professor escolher dentre as coleções uma que se relaciona com a concepção de língua e ensino que pratica e romper com a prática puramente gramatical e trabalhar com o funcionamento da língua no dia a dia, ou seja, uma prática que faça sentido para o aluno.

Quanto aos conteúdos de literatura, o sujeito-professor observa que esses conteúdos raramente são abordados nos livros didáticos do ensino fundamental e afirma que as obras “apresentam apenas características da linguagem literária, como rimas, estrofes, sentido figurado, etc. há uma grande ausência de obras representativas da literatura infanto-juvenil”. Nessa escolha o processo é marcado pela concepção de língua e de texto pensados como sistema (INDURSKY, 2010). A nosso ver, isso ocorre porque os autores atendendo aos critérios das editoras, que por sua vez atendem aos editais do PNLD, priorizam determinados conteúdos em detrimento de outros.

Na formulação, “O que na linguagem facilite o entendimento do aluno, com explicações simples e ao mesmo tempo com temas atuais que chame atenção”, conforme afirmou na sd11, o sujeito-professor, “através do jogo de imagens da rede de formações discursivas que estão em jogo na linguagem” (PFEIFFER, 2003, p.99), acredita que precisa escolher um livro didático de fácil compreensão para os alunos. O imaginário de aluno determina as relações nesse jogo de linguagem e o modo como as práticas de ensino irão se desenvolver.

Ao analisarmos as sequências discursivas percebemos a identificação desses sujeitos-professores com critérios que utilizam os conteúdos e a linguagem para a seleção do livro. Esses sujeitos são ideologicamente interpelados. A interpelação atua na produção da evidência, na naturalização dos sentidos. Vemos que uma vez interpelado, o sujeito traz para seu discurso o já-dito em outros discursos que circulam no espaço escolar, o interdiscurso que se constitui num conjunto de formulações feitas e já esquecidas tais como: o trabalho da gramática a partir do texto; a linguagem que seja de fácil entendimento para o aluno; temas atuais na exposição dos conteúdos, que afetam o modo como para o sujeito-professor, nessas condições de produção, significa a prática de ensino de língua.

Selecionamos algumas sequências discursivas que abordam a escolha dos livros baseados nos autores das coleções. Vejamos:

SD12: Compatibilidade com os conteúdos a serem trabalhados. Linguagem utilizada. Autor. (P3; Q4)

SD13: Autores. Para depois elencarmos os livros de segunda opção. (P4; Q4)

Na sd12, observamos que os autores das obras são critérios para o sujeito-professor selecionar livro. Na formulação, “Compatibilidade com os conteúdos a serem trabalhados. Linguagem utilizada. Autor”, o sujeito-professor diz que escolhe o livro didático observando o autor, identifica-se com a proposta pedagógica do autor do livro, em que, os conteúdos a serem trabalhados e a linguagem utilizada são compatíveis com o plano de ensino do professor.

Na sd13, constatamos uma formulação semelhante à da sd12. Na formulação: “Autores. Para depois elencarmos os livros de segunda opção”, o sujeito-professor aponta como critérios para a seleção da primeira opção, os autores do livro didático e para a segunda opção não disse quais critérios utiliza. Desse modo, ao eleger como critério os autores do livro didático, o sujeito professor faz uma escolha em que não há inovação. Adota um instrumento linguístico considerado novo, no entanto, quanto ao conteúdo praticamente não há revisão, atualização e renovação.

Nesse recorte, observamos os sujeitos divididos em dizeres que utilizam como critérios de seleção as editoras, outros que utilizam os conteúdos e a linguagem para a seleção do livro e os que utilizam como critérios os autores. Os sujeitos professores citaram o Guia do livro Didático, mas se identificaram com os livros produzidos pelos autores conhecidos e enviado pelas editoras para as escolas. Compreendemos que o Guia não produziu o efeito pretendido pelo Estado, apesar de a seleção ser realizada de acordo com os livros resenhados nesse material.

No quarto recorte, solicitamos ao sujeito-professor que respondesse aos questionamentos: Faça uma breve avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental recebido pela sua escola e utilizado nesses últimos dois anos. Você acredita que o livro didático atende às expectativas de seus alunos? Comente os pontos positivos e/ou negativos em relação ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Através desta indagação, queríamos compreender como a escola avalia e trabalha com esse material didático pensado para desenvolver o processo ensino-aprendizagem dos discentes.

3.4 RECORTE 4: Discursos dos professores sobre a avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental

SD14: Não acredito que atendam às expectativas dos alunos, até porque eles não pensam todos da mesma forma e cada um possui interesses diversos em relação ao que considera relevante para o seu aprendizado. No entanto, penso que **independente do livro didático, a forma como o professor trata as questões da língua faz toda a diferença.** (P1; Q5)

SD15: **Os livros não são atrativos para os alunos e apresentam mais atividades gramaticais e descontextualizadas do funcionamento da língua,** do que opções de produção. **É comum os alunos me perguntarem quem escolhe esses livros. Se eu concordei com aquele livro no momento da seleção. Digo que eu também não concordava, porém acatei a sugestão, por observar que era uma das opções menos problemáticas.** (P1; Q6)

Vemos na sd14, que o sujeito-professor acredita que o livro didático não atende às expectativas do aluno porque os interesses são diversos. Desse modo, segundo o sujeito-professor, o material pedagógico não atende a expectativa dos alunos com o livro.

No entanto, assinala para o trabalho diferenciado, ressaltando a importância de uma proposta pedagógica que insira questões da língua. Assim, para o sujeito-professor “independente do livro didático, a forma como o professor trata as questões da língua faz toda a diferença”. Nessa direção, o ensino é pensado pelo professor na sd14 como “conhecimento sobre a língua, fundamentado numa boa reflexão sobre o seu funcionamento”. (DIAS, 2000, p.22).

O sujeito-professor relata na sd15, que “os livros não são atrativos para os alunos e apresentam mais atividades gramaticais e descontextualizadas do funcionamento da língua”. O sujeito-professor afirma que os livros não são atrativos porque possuem muitas atividades gramaticais, descontextualizada do funcionamento da língua. Nessa formulação, observamos uma avaliação negativa do livro didático, pois utiliza como critérios para escolher o livro didático a proposta de ensino pautada na língua. Desse modo, o livro está descontextualizado, mas continua sendo escolhido.

Vejamos outra formulação: “Digo que eu também não concordava, porém acatei a sugestão, por observar que era uma das opções menos problemáticas”. Nessa formulação, o sujeito-professor afirma que não concordou com a seleção do livro didático, na reunião optou por outra coleção, mas na votação os professores da escola escolheram outro livro, o grupo fez uma opção diferente, portanto o sujeito-professor

textualiza em seu discurso esse momento. “É comum os alunos me perguntarem quem escolhe esses livros. Se eu concordei com aquele livro no momento da seleção”. Com esse discurso o sujeito-professor justifica que estava com a razão, ou seja, não concorda, mas acata. Pois, optou por outro livro, concordando com a crítica dos alunos em relação ao livro escolhido.

Observamos que os discursos da sd14 e da sd15 apontam para uma avaliação negativa sobre a seleção do livro didático, pois este não atende às expectativas dos alunos porque cada aluno possui interesses diferentes; os livros não são atrativos; e apresentam atividades de estrutura da língua descontextualizadas dos textos apresentados.

Vejamos outras sequências discursivas que selecionamos no quarto recorte:

SD16: No contexto atual acredito que sim. Com relação as atividades propostas os alunos encontram dificuldades na interpretação e resolução. (P3; Q5)

SD17: O livro didático utilizado numa visão geral é apropriado, além de sugerir estudos com diferentes meios (filmes, sites) os textos apresentam temas atuais. (P3; Q6)

SD18: Acredito que sim. Mesmo os alunos não gostarem de estudar gramática, acabam aceitando devido a sua necessidade para a sua formação. (P4; Q5)

SD19: Bom. Pois foi um livro escolhido com muita atenção e análise, pois o mesmo apresenta para os alunos um melhor entendimento por ser de fácil compreensão. (P4; Q6)

O sujeito-professor, na sd16, quando perguntado sobre como avalia o material pedagógico para atender às expectativas dos alunos, na seleção do livro didático, faz a seguinte formulação: “No contexto atual acredito que sim. Com relação às atividades propostas os alunos encontram dificuldades na interpretação e resolução”. O sujeito-professor tem uma imagem de que para atender as expectativas do aluno, na seleção do livro didático, precisa adotar uma coleção que seja de fácil compreensão. Conforme Orlandi (2014, p. 159), “no ‘imaginário social’, se aprende na escola, instituição do Estado que individua o sujeito como sujeito alfabetizado, escolarizado, o que sabe a língua que fala. Ou fala de acordo com a norma”. Desse modo, o sujeito- professor é interpelado pela ideologia do Estado, tem a imagem de que o aluno precisa apreender a norma, a língua que fala. Escolhe um livro que acredita ser de fácil compreensão pelos

alunos, pois tem a imagem que os alunos apresentam dificuldades em interpretar os exercícios propostos no livro didático.

Conforme observamos na sd17, a projeção que o sujeito-professor faz do livro didático é positiva, diz “é apropriado”, pois sugere tecnologias como filmes e sites e apresentam textos com temas atuais. Compreendemos, na avaliação do professor, que o livro didático para ser apropriado, precisa apresentar sugestões de trabalho com meios tecnológicos e ainda apresentar temas atuais, num imaginário de que esses meios, conforme aponta o Projeto Político Pedagógico da Escola, são “aliados importantes tais como a internet, materiais didáticos diferenciados” (PPP, 2016, p. 6). Assim, produz um efeito de sentido de que as tecnologias presentes no livro didático trazem conhecimento na sua relação com a escola.

O sujeito-professor no discurso da sd18, afirma, “Acredito que sim. Mesmo os alunos não gostarem de estudar gramática, acabam aceitando devido a sua necessidade para a sua formação”. Então, no discurso do professor, no que se refere ao livro didático, o ensino de gramática é uma necessidade para garantir a formação do aluno.

Para o sujeito-professor, a gramática é necessária para a formação do aluno. Segundo Orlandi (2014, p. 160), “é necessário que o sujeito não só saiba a língua, mas saiba que a sabe”. Para a autora, a escola forma o aluno para falar de acordo com a gramática tradicional. Desse modo, o ensino de língua não é pensado de forma discursiva. Parafraseando Orlandi (2014) “Para que o sujeito tenha domínio da constituição da gramática como objeto histórico que representa uma extensão do sujeito falante em sua representação social, e do processo da leitura e da escrita”. (*idem*)

No discurso na sd19, o sujeito-professor avalia como bom o material pedagógico escolhido para atender as expectativas dos alunos. O professor escolhe aquele que “apresenta para os alunos um melhor entendimento por ser de fácil compreensão”, num imaginário de que o aluno tem dificuldade de compreender o conteúdo do livro didático, que não é capaz.

Observamos nesse discurso que o sujeito-professor se apaga no processo de ensino. Delega, legitima o conhecimento ao livro didático, que é tratado como ciência, e precisa ser de fácil compreensão, para que ocorra aprendizagem. O professor apaga-se do processo, à medida que utiliza apenas o livro didático na prática de sala de aula. Deixa de ser autor do seu planejamento, desenvolve o processo ensino-aprendizagem baseando-se no instrumento linguístico fornecido pelo Estado.

A seguir trazemos mais duas sequências discursivas sobre a avaliação do livro didático:

SD20: Eu vejo o livro didático como um apoio em atividades relacionadas, mas não devemos ficar presas a ele, ajuda muito no ensino aprendizagem, um apoio muito significativo ao professor. (P2; Q5)

SD21: Os livros nem sempre atende às expectativas dos alunos, a maioria acha que os conteúdos dos livros são chatos, a escrita difícil, dizem que deveria vir com mais explicação. (P5; Q5)

Na sd20, observamos que o sujeito-professor utiliza o livro didático como apoio, pois respondendo à questão como avalia o material pedagógico na seleção do livro didático, o professor afirma: “eu vejo o livro didático como apoio em atividades relacionadas, mas não devemos ficar presas a ele”. Essa formulação produz um efeito de ajuda, positiva, mas com restrições, porque o livro é considerado um apoio. Conforme Orlandi (2015), os efeitos se dão porque os sujeitos, em certas circunstâncias, são afetados pelas suas memórias discursivas. A nosso ver, quando o professor diz que “o livro didático é um apoio muito significativo, ajuda muito no ensino aprendizagem”, há um funcionamento da memória discursiva em que historicamente o livro didático é muito utilizado pelos docentes, assim, ao apontar o livro didático como um apoio significativo. Vemos em funcionamento na escola a memória do livro didático como ciência e como instrumento linguístico, conforme já afirmamos nesse trabalho.

O sujeito-professor na sd21 afirma, “Os livros nem sempre atende às expectativas dos alunos, a maioria acha que os conteúdos dos livros são chatos, a escrita difícil, dizem que deveria vir com mais explicação”. Nessa formulação, observamos através das marcas linguísticas, “nem sempre atende as expectativas”, que o professor faz uma avaliação nem contra e nem a favor, pois os livros atendem em partes as expectativas dos alunos. Reverbera, nesse processo, um imaginário de que, para ser bom, o livro didático precisa ser agradável, com uma linguagem simples e com muitas explicações. Pfeiffer (2003, p. 92) afirma sobre o uso do livro didático que “ao aluno cabe copiar as respostas e não as construir”, pensamos ser este um dos motivos pelos quais os alunos, segundo o sujeito-professor, preferem um livro mais fácil, de fácil compreensão.

Nesse recorte, apresentamos as sete sequências discursivas com os discursos dos professores sobre a avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental II. Os sujeitos ocupam posições diferentes e se inscrevem em formações

discursivas diversas, pois analisamos que alguns professores fazem uma avaliação positiva do livro didático, outros acreditam que o livro atende às expectativas dos alunos, outros fazem, assim, uma avaliação negativa, e outros afirmam que o livro didático atende em partes aos anseios dos alunos.

No quinto recorte, fizemos o seguinte questionamento: Você considera necessário utilizar outros materiais pedagógicos para desenvolver o processo ensino-aprendizagem de língua? Qual(is) você utiliza com frequência? Queríamos com esse questionamento compreender que materiais pedagógicos os professores utilizam para desenvolver o ensino em sala de aula. Observar se utilizam outros recursos para desenvolver a prática pedagógica no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

3.5 RECORTE 5: Discursos sobre o uso de outros recursos pedagógicos para desenvolver o processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa

Organizamos esse recorte em cinco sequências discursivas para analisar a identificação da posição-sujeito professores sobre a utilização ou não de outros recursos para desenvolver a prática pedagógica.

SD22: Considero muito importante. **Tenho materiais como vídeo aulas em DVDs, jogos de aprendizagens para desenvolver no computador**, levo-os à biblioteca para escolherem obras literárias de acordo com o interesse de cada um, **utilizo os dicionários, discutindo com os alunos os verbetes e o funcionamento da língua**, exploramos materiais como anúncios, propagandas, histórias em quadrinhos, charges, revistas, programas de TV, etc. **Procuro criar diversas situações para além do livro didático**, como por exemplo, a produção de diários sobre o dia a dia na escola, pesquisa, apresentação em sala de aula, dramatização, etc. nem sempre é possível explorar todas as opções de atividades listadas, mas sempre que possível, procuro criar situações para que os alunos expressem seus pontos de vistas sobre os conteúdos estudados. (P1; Q7)

SD23: Sim, todo tipo de meios que facilite na explicação e no entendimento é válido, tais como: biblioteca, laboratório de informática, data show, palestras, teatros e música. (P2; Q7)

SD24: Atualmente a tecnologia se faz presente na vida de todas as pessoas e para o ensino-aprendizagem é de suma importância. **O computador (internet) é um grande aliado para pesquisas e atividades diferenciadas.** (P3; Q7)

SD25: Sim. Isaid em sala de aula, com os conteúdos para ser trabalhado com explicação, sendo assim as aulas saem da rotina e passam a ter um valor diferenciado de aprendizagem. (P4; Q7)

SD26: Sempre pesquiso algo a mais para passar aos alunos, atividades extras, não fico só no livro didático. **Por exemplo estudar a estrutura do verbo, no livro fala pouco, então aprofundo mais pesquisando na internet atividades referentes ao estudo.** (P5; Q7)

O sujeito-professor relata, na sd22 que considera muito importante utilizar vários materiais pedagógicos. Chamou-nos a atenção quando afirma: “Tenho materiais como vídeo aulas em DVDs, jogos de aprendizagens para desenvolver no computador”. Nessas formulações, o professor considera importante utilizar recursos tecnológicos no ensino, no entanto, entendemos que há nesse processo uma substituição da função do professor, pela tecnologia. Horta (2003, p. 39) faz uma avaliação desse método de ensino como incipiente. O autor afirma que a substituição “por exemplo, da lousa e do giz por telas eletrônicas, de canetas, cadernos e livros por microcomputadores, de professores por programas didáticos” pode levar o professor a não se utilizar de seu poder de intervenção na prática pedagógica, ao dar prioridade às mídias. Na sequência dessa formulação, o sujeito-professor enuncia: “Procuro criar diversas situações para além do livro didático”. Dessa forma, observamos que além de utilizar o livro didático, há um imaginário em funcionamento no discurso do professor de que utilizar outros recursos pedagógicos é a “saída” para o ensino.

O professor dá a entender que desenvolve um trabalho interessante quando afirma: “utilizo os dicionários, discutindo com os alunos os verbetes e o funcionamento da língua”. Entendemos que essa prática possibilita trabalhar a língua de forma discursiva, tal como preconiza a Análise de Discurso. Nessa direção, o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula com os alunos, pautado no funcionamento da língua, relacionado ao dia a dia da sociedade, ou seja, a língua é trabalhada de forma discursiva, aberta, não transparente dando voz e vez aos discentes.

No discurso na sd23, o sujeito-professor, respondendo ao questionamento diz que, “Sim, todo tipo de meios que facilite na explicação e no entendimento é válido, tais como: biblioteca, laboratório de informática, data show, palestras, teatros e música”. Nessas formulações, percebemos marcas linguísticas como: “bibliotecas” “laboratório de informática”, que são lugares, espaços que utilizam como meios recursos pedagógicos para a explicação e o entendimento do conteúdo. Há um imaginário de que esses

ambientes são propícios para desenvolver o conhecimento, pois nesses locais há acesso às tecnologias, como; computador, impressora, lousa digital, projetor Slide e acesso ao conteúdo virtual.

Nos discursos da sd24, da sd25 e da sd26 os professores relatam que a internet é um grande aliado no ensino-aprendizagem através da pesquisa. Nas formulações: “O computador (internet) é um grande aliado para pesquisas e atividades diferenciadas” e “Por exemplo estudar a estrutura do verbo, no livro fala pouco, então aprofundo mais pesquisando na internet atividades referentes ao estudo”, os professores consideram muito importante utilizar a tecnologia. Chamou-nos a atenção a forma com que um dos professores utilizou a internet para pesquisar. A internet é utilizada para organizar mais atividades do assunto o qual está desenvolvendo em sala de aula, ou seja, o professor pode utilizar a tecnologia na escola e trabalhar a língua de forma fechada, sem reflexão, como efeito de repetição empírica ou mnemônica, efeito papagaio (ORLANDI, 2015). A pesquisa é vista na escola como uma complementação das atividades do livro didático. Com a internet há a possibilidade de apresentar mais exercícios para os alunos.

Na sd25, respondendo ao questionamento o sujeito-professor afirma: “Sim. Isleid em sala de aula, com os conteúdos para ser trabalhado com explicação, sendo assim as aulas saem da rotina e passam a ter valor diferenciado de aprendizagem”. Nessa formulação, o computador é utilizado na prática de sala de aula, apenas para projetar os slides, ou seja, é um instrumento de projeção. A nosso ver, essa prática corresponde à possibilidade de utilizar as tecnologias no processo de ensino-aprendizagem como recurso, como ferramenta utilitária. Nesse discurso, há um imaginário, um funcionamento de que o uso do computador evita a rotina e garante a qualidade do ensino.

Conforme Sarian (*idem*, p. 137-138) “a partir da inserção da internet na rede escolar, alterando significativamente as condições materiais de existência desses alunos”. Cabe esclarecer que a autora está se referindo ao Programa Um Computador por Aluno – PROUCA. Esse programa é significado pelo Estado como “inclusão digital”. No Estado de Mato Grosso, a proposta de “inclusão digital” se deu a partir da implantação de laboratórios de informática nas escolas. Acreditamos que esse funcionamento produz seus efeitos nas escolas, como observamos nas formulações da sd24, da sd25 e da sd26.

Parafraseando Sarian (2012), acreditar no que está disponível na internet é negar, dentre outras coisas, o caráter dinâmico das informações e do conhecimento, é acreditar na possibilidade ingênua de que tudo pode dizer no território nada livre. Utilizar a internet para organizar mais atividades de estudo é uma prática pedagógica que trabalha a língua

como não transparente, abstrata, não aberta ao equívoco. Observamos que a internet utilizada dessa forma é uma extensão do livro didático, serve para aumentar os exercícios nas aulas. Há um imaginário, um efeito de pré-construído, um funcionamento de que se utilizar o computador e a internet está garantida a qualidade do ensino.

Ao analisarmos as sequências discursivas compreendemos que os professores ocupam uma posição-sujeito e se identificam com o discurso que circula nas instituições de ensino e nas mídias sobre o uso do computador e a internet, as políticas públicas que colocam a tecnologia como a saída para melhorar o processo ensino aprendizagem nas escolas.

Nesse recorte, apresentamos os discursos dos professores que utilizaram outros recursos para desenvolver a prática pedagógica no processo ensino-aprendizagem. Observamos que além do livro didático, os professores utilizam o computador e a internet, implantados pelo Estado. Conforme Sarian (2012, p. 99) a estatística apresentada produz um efeito de credibilidade, de algo que não pode ser contestado, o que filia a uma região de sentido na qual a inclusão digital é uma prática urgente e necessária à educação. A pesquisadora refere-se ao Plano Nacional de Educação – PNE.

Desse modo, compreendemos nos discursos dos professores o funcionamento desse efeito de sentido, um imaginário de que a internet deve ser usada como sinônimo de qualidade de ensino.

Nesse capítulo, analisamos os discursos de cinco professores, organizamos as sequências discursivas em cinco recortes para compreender o funcionamento desses discursos: os efeitos de sentido e as posições-sujeito dos docentes no processo de seleção do livro didático na Escola Estadual “13 de Maio”, município de Porto Esperidião-MT.

CONSIDERAÇÕES

Neste trabalho, refletimos sobre os discursos em circulação textualizados nas políticas públicas e nos discursos dos sujeitos-professores no que tange ao processo de seleção do livro didático. Analisamos os discursos dos autores do livro didático selecionados pelos professores da Escola Estadual 13 de Maio e o processo de institucionalização da política de distribuição do livro didático no Brasil.

Pela História das Ideias Linguísticas, compreendemos que a questão da política do livro didático está constituída de um sentido político. Observamos com o estudo das políticas públicas que o ensino no Brasil legitimado pelos documentos jurídicos: Lei de Diretrizes Bases (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Guia do Livro Didático (GLD), foi historicamente se consolidando nos moldes como os professores descreveram em seu discurso.

A colonização, a exploração do planeta e os livros impressos encerram com base na tecnologia gramatical ocidental o processo de descrição da língua no mundo (AUROUX 1992, p. 29). Desse modo, a gramática, o livro impresso e o livro didático são um meio de legitimação da língua.

O livro didático deve ser um meio, dentre os muitos, de que os professores dispõem para aprimorar o trabalho pedagógico. Ele pode desenvolver caminhos pelo fato de o sujeito não ser o mesmo e a língua não ser transparente. Dessa maneira, para que haja troca de sentidos e de experiências nas aulas, é preciso que o aluno e o professor estabeleçam relações entre o conteúdo abordado no livro e o espaço histórico-social de sua produção, bem como as práticas sociais da humanidade.

Observamos o modo como se realiza a produção e a distribuição do livro didático, no Brasil, a atuação do Estado, assim como, das universidades e dos professores das escolas do ensino básico no processo de seleção do livro didático. O professor da educação básica nos discursos estabelecidos pelas instituições públicas, com direitos e deveres, faz apenas uma simulação, uma pseudo-seleção do livro didático, pois o Estado disponibiliza as resenhas das coleções com uma lista de obras selecionadas e aprovadas para que os professores adotem. Ou seja, o processo de seleção do livro didático reflete a ideologia do Estado. No entanto, o professor pode resistir e diversificar o material em sua prática pedagógica e desconstruir a imagem de professor como incapaz de produzir conhecimento. Ressignificar sua prática pedagógica e fortalecer os espaços de resistência, que Pfeiffer (1995, p.31) define como “movimento de resistência e de afirmação de

identidade”. Nessa resistência, pode minimizar os efeitos de sentidos do Estado na seleção do livro didático.

Desse modo, observamos nas análises que os documentos implementados pelo Estado são pouco utilizados, no entanto, produzem efeitos nos discursos dos sujeitos-professores, o discurso já-dito nas políticas públicas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, ou seja, ressoa fácil o discurso da ciência legitimada, que aponta o trabalho a partir do texto como a solução e o ensino gramatical como a razão do fracasso escolar.

Realizamos um questionário com a contribuição dos professores da escola selecionada para a pesquisa para compreender as relações que se estabelecem entre os sujeitos e os discursos postos em circulação nas políticas de ensino. O sujeito é social, interpelado pela ideologia, mas acredita-se livre, individual. O sujeito também é dotado de inconsciente, contudo acredita estar o tempo todo consciente. Afetado por esses aspectos, e assim constituído, o sujeito produz o seu discurso. Conforme Orlandi (2015), o sujeito se constitui por uma interpelação que se inscreve numa ideologia, em uma formação discursiva e numa sociedade como a nossa, que produz sob a forma de sujeito de direito (jurídico). Esta forma sujeito corresponde, historicamente, ao sujeito do capitalismo.

Notamos, desse modo, que os professores não utilizam o Guia do Livro Didático para a seleção. Assim, a nosso ver, têm a ilusão de realizar a seleção, mas são interpelados pela ideologia em funcionamento nas políticas de Estado. Uma vez interpelado, o sujeito reproduz o modo como o interdiscurso atravessado pelo político o significa nas instituições escolares. A interpelação atua na produção da evidência, na naturalização dos sentidos. O livro didático é adotado, no entanto, tem um fim político-mercadológico, o conhecimento fica em segundo plano. O discurso científico do livro didático na escola se constitui como um bem de consumo mercadológico. Os interesses de autores e editoras ofuscam e influenciam a cidadania pretendida, pois produzem o instrumento linguístico para atender aos critérios estabelecidos pelo Estado. As editoras produzem os livros didáticos, investem nos autores já conhecidos pelos professores, considerados renomados, já consagrados como autores de livro didático. Foi expressiva no discurso dos professores sobre o processo de escolha do livro a observação de que se leva em consideração quem são os autores do livro. O capitalismo funcionando, o mercado se impondo na seleção dos livros didáticos.

A Análise de Discurso permitiu-nos observar nas políticas públicas que tratam do livro didático que o professor está afetado pelos discursos produzidos pelo Estado, mas

pode adotar e utilizar o livro de forma diferente. Acreditamos que o professor pode questionar o discurso administrativo do Estado, o sentido dado ao livro didático pelas políticas públicas. Questionar os discursos e as condições de produção do livro didático, principalmente, pelo fato de que ele irá trabalhar com o material selecionado enquanto durar a vigência do triênio.

Esperamos contribuir, com esse trabalho, para uma reflexão sobre o modo como o processo de seleção do livro didático é realizado nas unidades escolares. O Projeto Político Pedagógico da escola não textualiza sobre o processo de seleção do Livro Didático. Para a seleção dos livros didáticos, os professores que participaram da pesquisa afirmaram que utilizam como critérios os conteúdos, a linguagem, as editoras e os autores. Na escolha do livro didático, os professores não fizeram nenhuma menção sobre a importância de se observar a concepção de língua que embasa o material pedagógico com o qual irão ministrar aulas.

A maioria dos professores avaliou os livros didáticos como positivo para a prática pedagógica. Apenas um professor avaliou o material como negativo, informou que os livros não são atrativos para os alunos e apresentam mais atividades gramaticais e descontextualizadas do funcionamento da língua.

No decorrer da pesquisa, notamos por meio dos discursos dos sujeitos que no processo de seleção do livro didático o professor apenas atende ao que as políticas públicas estabelecem. Há um discurso engessado que não possibilita ao professor romper o ritual de “escolha” do livro didático. As políticas públicas de ensino através da distribuição gratuita do livro didático institucionalizaram um processo rígido, fechado, estabelecendo ações para as instituições envolvidas: as editoras, as universidades e as escolas.

REFERÊNCIAS

- AUTHUSSER, Louis. **Aparelho Ideológico de Estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de estados. (AIE). Rio de Janeiro; Edições Graal, 1985, 2 ed.
- AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- BRASIL. **Decreto nº 1.006 de 1938**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20/07/2016.
- _____. **Decreto nº 8.460 de 1945**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10/07/2016.
- _____. **Decreto nº 91.542 de 1985**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 16/07/2016.
- _____. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15/07/2016.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 23/07/2016.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – 5ª à 8ª séries**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC, 1998.
- _____. **Portaria Normativa MEC nº 7, de 5 de abril de 2007**. <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3542-portaria-n%C2%BA-7-de-5-de-abril-de-2007>. Acesso em: 29/05/2017.
- _____. **Decreto nº 7.084 de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm. Acesso em: 23/07/2016.
- _____. **Guia de Livros Didáticos**. PNLD 2012: apresentação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- _____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- _____. **Histórico do Livro Didático**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em: 18/07/2016.

BRESSANIN, Alexandra, BRESSANIN, Joelma Aparecida, DI RENZO, Ana Maria. Políticas de formação de professor e o ensino de língua. In: MOTTA, Ana Luiza Artiaga Rodrigues da. et all (Orgs.). **Acontecimento de linguagem: espaços de significação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p.13-32.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português-linguagens**. 7. Ed reform., 9º ano do ensino fundamental. São Paulo: Saraiva, 2012.

CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

DIAS, Cristiane. Telecentros como políticas públicas de inclusão digital: Da administração da vida na cidade. ORLANDI, Eni. (Org.). **Discurso e Políticas Públicas Urbanas: a fabricação do consenso**. Campinas, editora RG, 2010.

DIAS, Luis Francisco. Gramática e ensino do Português: abrindo horizonte. In: Moura Denilda (Org.) **Língua e ensino dimensões heterogêneas**, UFAL/ E Dufal:2000. p. 21-28.

DI RENZO, Ana Maria. As políticas linguísticas na constituição imaginária da escola **Letras**, Santa Maria, v. 24, n. 48, p. 325-337, jan./jun. 2014

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e seus municípios**. 2008. Disponível em: <http://www.mtseusmunicipios.com.br/municipios/portoesperidiao/historia-de-porto-esperidiao/541> (Acesso em: 06/02/2016).

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O caráter singular da língua na análise de discurso. In: **Organon**. UFGRS. V. 17 n. 35. 2003.

HISTÓRIA. **Breve evolução histórica do sistema educacional**. Disponível em: www.oei.es/historico/quipu/brasil/historia.pdf. Acesso em 20/06/2017.

INDURSKY, Freda. Estudos da linguagem: Língua e Ensino. In: **Organon**, v. 24, nº 48, 2010.

IZIDORIO, Barbara da Silva. **Livro didático de língua portuguesa: uma análise discursiva** (Monografia). UNISUL – Tubarão - SC: 2012.

KRAFZIK, Maria Luiza de Alcântara. **Acordo MEC/USAID: a comissão do livro técnico e do livro didático - COLTED: (1966/1971)**. (Dissertação) UERJ/Educação. Rio de Janeiro. 2008.

LAGAZZI, Suzy. **O desafio de dizer não**. Campinas. São Paulo: Pontes, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Edital do Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pnld_2010.pdf. Acesso em: 12/07/2016.

NUNES, Silvia Regina e SALES, Cleiton de Souza. Processos de identificação do professor e do aluno com o discurso pedagógico: repensando as práticas de leitura e escrita na escola. In: CELADA, María Teresa; PAYER, Maria Onice. (Org.). **Subjetivação e processos de identificação: Sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino**. Campinas, SP. Pontes Editores, 2016, p.189 a 209.

NUNES, José Horta. Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas. . In: **Letras**, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107-124, jul./dez.2008.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: Princípios e procedimentos**. Campinas, SP: 12 ed. Pontes Editores, 2015.

_____. Formação ou capacitação: duas formas de ligar sociedade e conhecimento. In: FERREIRA, Eliana Lucia; ORLANDI, Eni. (Org.). **Discurso sobre a inclusão** Niterói, Intertexto, 2014.

_____. **Língua e Conhecimento Linguístico**. Para uma História das Ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido e Ideologia**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. Formas de individuação do sujeito feminino e sociedade contemporânea: O caso da delinquência. In: ORLANDI, Eni. (Org.). **Discurso e Políticas Públicas Urbanas: a fabricação do consenso**. Campinas, editora RG, 2010

_____. Teorias da linguagem e discurso do multilinguismo na contemporaneidade. In: ORLANDI, E. (Org.). **Política Linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 2007.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**, Campinas, SP. Vozes, 2 ed. 1996.

_____. **A Linguagem e seu funcionamento** As formas do discurso. São Paulo: Pontes, 1996.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Orlandi. 2 ed. Campinas SP: Editora da Unicamp, 1995.

PFEIFFER, Claudia C. Linguística, ensino e legislação. In: ROMÃO, Lucília Maria S. e PACÍFICO, Soraya Maria R. **Efeitos de leitura**, sujeitos e sentidos em movimento. Ribeirão Preto. Alfabeta Editora, 2010.

_____. O leitor no contexto escolar. In. ORLANDI, Eni. (Org.) **A leitura e os leitores**. Campinas. SP: Pontes, 2003.

_____. **Bem dizer e retórica**: um lugar para o sujeito. 2000, 174 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto dos Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

_____. Políticas públicas: educação e linguagem. **Caderno de Estudos Linguísticos**. v. 53, n.2, p. 149-155, 2011.

PROJETO Político Pedagógico. (PPP). **Escola Estadual 13 de Maio**. Porto Esperidião, MT, 2016, 403p.

SARIAN, Maristela Cury. **A injunção ao novo e a repetição do velho**: um olhar discursivo ao Programa Um computador por (PROUCA). (Tese). UNICAMP – Campinas-SP: [s.n], 2012.

SILVA, Mariza V. A escolarização da língua nacional. In: ORLANDI, E. (Org.). **Política Linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 2007.

SOARES, R. P. **Texto para discussão nº 1307**: compras governamentais para o Programa Nacional do Livro Didático: uma discussão sobre a eficiência do governo. Brasília: IPEA, 2007.

ANEXOS

Anexo I

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Caro professor(a), você está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa Discursos em Circulação: O Processo de Seleção do Livro Didático. Pedimos que responda o questionário abaixo. Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo.

Dados do participante:

Nome: _____

e-mail: _____

1. Descreva como é o processo de seleção do livro didático de Língua Portuguesa na escola em que você atua.
2. Caso você utilize o Guia de Língua Portuguesa enviado para a escola pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cite quais as informações apresentadas mais lhe interessa?
3. Para a seleção do livro didático, o PNLD disponibiliza as coleções de livros didáticos com orientações para o professor. Estes livros foram utilizados? Como foram utilizados? Qual(is) orientações no livro contribuiu para selecionar o livro de Língua Portuguesa do ensino fundamental na escola?
4. Descreva alguns critérios que você leva em consideração (relativos às atividades de leitura, produção de texto e gramática) no processo de seleção do livro didático.
5. A escola recebe os livros didáticos de Língua Portuguesa que foram escolhidos pelos professores?
6. Os livros escolhidos são entregues na data prevista, em tempo hábil para iniciar o ano letivo? A quantidade de livros é suficiente para todos os alunos?
7. Você acredita que o livro didático atende às expectativas de seus alunos? Comente os pontos positivos e/ou negativos em relação ao trabalho desenvolvido em sala de aula.
8. Faça uma breve avaliação do livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental recebido pela sua escola e utilizado nesses últimos dois anos.

9. Você considera necessário utilizar outros materiais pedagógicos para desenvolver o processo ensino-aprendizagem de língua? Qual(is) você utiliza com frequência?

Obrigado pela sua participação!

Antonio José da Silva

Anexo II

Orientações dos autores do livro didático do ensino fundamental anos finais, Português/linguagens de Cereja e Magalhães (2012) que informa aos professores como a coleção está organizada.

Introdução

Em nova edição, esta coleção chega aos professores da rede pública de ensino completamente revista, ampliada e atualizada.

Nesta edição, procuramos confirmar e aprofundar os rumos traçados nas edições anteriores. Por exemplo, a proposta de um trabalho consistente de leitura, com uma seleção criteriosa de textos — que vão dos clássicos da literatura universal aos autores da literatura contemporânea brasileira —, comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de texto e gêneros em circulação social; uma abordagem de gramática que, mesmo fazendo uso de alguns conceitos de gramática normativa, essenciais ao exercício de um mínimo de metalinguagem — como substantivo, verbo, pronome, complementos, adjuntos —, alarga o horizonte dos estudos da linguagem, apoiando-se nos recentes avanços da linguística e da análise do discurso; uma proposta de produção textual apoiada na teoria dos gêneros textuais ou discursivos e na linguística textual; e o interesse em explorar (seja na condição de receptor, seja na de produtor) outras linguagens, além da verbal, como a pintura, a fotografia, o cinema, o cartum, o anúncio publicitário, etc.

Se os professores que fizeram uso das edições anteriores desta coleção notaram um avanço significativo em seu trabalho, entendemos que é possível ir além. E reafirmamos, como meio para o alargamento do horizonte das atividades que envolvem leitura, produção de textos e reflexão sobre linguagem, a adoção de medidas básicas como as anunciadas anteriormente: a *revisão dos objetivos* do curso de língua portuguesa; a *inclusão de novos conteúdos*; a *reavaliação do peso* de conteúdos tradicionalmente supervalorizados; a *mudança de postura* em relação à língua (eliminando, por

exemplo, a noção de *erro* e inserindo a noção de *adequação*, ou abrindo espaço para as variedades linguísticas); a introdução de *situações concretas de interação discursiva* e o desenvolvimento de projetos como forma de garantir a participação efetiva do aluno-sujeito no processo de construção do conhecimento; a abordagem da língua e da linguagem tendo como horizonte a perspectiva do *texto* e do *discurso*.

Esta obra parte do princípio de que o caminho para a renovação do ensino de língua, e principalmente de gramática, não implica uma ruptura com os conteúdos histórica e culturalmente adquiridos, como, por exemplo, substantivo, sujeito, concordância, etc. Nem se trata tampouco de omitir nomenclatura ou de substituí-la por outra, desta ou daquela teoria linguística. O esforço desta obra consiste em dar um novo tratamento a esses conteúdos, que passam agora a ser vistos também pela perspectiva da *semântica*, da *estilística*, da *linguística* e da *análise do discurso*.

Em síntese, pensamos que o ensino de português, hoje, deva abordar a leitura, a produção de texto e os estudos gramaticais de uma mesma perspectiva de língua — a *perspectiva da língua como instrumento de comunicação, de ação e de interação social*. Nesse sentido, alteram-se o enfoque, a metodologia e as estratégias do ensino de língua portuguesa, que se volta essencialmente para um trabalho de leitura, produção de textos e reflexão sobre a língua, desenvolvido de uma mesma perspectiva textual e enunciativa.

Para ampliar o conhecimento a respeito dessa nova proposta de ensino-aprendizagem, o professor encontra neste Manual e no final de cada volume uma bibliografia básica, que serviu de referência e apoio teórico para as várias ideias que nortearam o projeto desta obra.

Anexo III

Resenha da coleção do livro didático do ensino fundamental anos finais, Português/linguagens de Cereja e Magalhães (2012) publicado pelo PNLD no Guia do livro didático de língua portuguesa em 2013.



1 Visão geral

Os volumes da coleção organizam-se em quatro unidades temáticas, cada uma com quatro capítulos. O último capítulo de cada unidade destina-se à realização de um projeto. Um DVD acompanha todos os volumes da coleção.

O eixo da *leitura* aborda diferentes facetas do ato de ler. As atividades levam o aluno ao desenvolvimento de capacidades leitoras relevantes, como a compreensão global, a articulação entre as partes do texto e a produção de inferências; demandam análise dos recursos linguísticos do texto; promovem leitura expressiva, dramatizações e declamações; propõem o estudo comparado entre um texto verbal e outro, de linguagem diferente; suscitam a troca de ideias entre os alunos para desenvolver a capacidade de expressão e de argumentação oral. No final, a seção oferece um pequeno texto para leitura de fruição, objetivando despertar o prazer de ler. Apesar da consistência do trabalho com leitura, o tratamento do texto literário pouco favorece a formação do leitor literário.

A seção "Produção de texto" abrange a oralidade e a escrita e torna como objeto de ensino gêneros textuais diversos. Quanto aos textos escritos, as atividades situam a prática da escrita em seu contexto social de uso e as propostas definem as condições de produção e circulação, geralmente ligadas ao projeto. Contudo, por vezes falta detalhamento a respeito das etapas do processo de produção e orientação mais explícita quanto à construção da textualidade. Embora as unidades tragam seções sobre "como escrever com coesão", ou "como escrever com expressividade", nem sempre o estudo desses recursos se articula à proposta de escrita.

No eixo da oralidade, as propostas possibilitam experiências efetivas de uso da linguagem oral em instâncias sociais públicas e formais. Os DVDs que acompanham a coleção trazem exemplos de diferentes gêneros orais públicos, em diferentes situações, o que constitui um bom apoio para o trabalho didático.

No eixo dos conhecimentos linguísticos, a coleção trata dos conteúdos gramaticais e abrange também conhecimentos textuais e discursivos, com a análise do funcionamento dos recursos linguísticos no texto e dos efeitos de sentido que eles podem suscitar. A seção "De olho na escrita" dedica-se à ortografia e à acentuação.

	QUADRO ESQUEMÁTICO
Pontos fortes	Atividades de leitura
Pontos fracos	Abordagem do texto literário
Destaque	Análise de textos visuais e de textos compostos de linguagem verbal e imagem; propostas de projetos
Programação do ensino	Uma unidade (quatro capítulos) por bimestre letivo
Manual do Professor	Respostas junto às atividades; contribuição teórico-metodológica para o uso da coleção

2 Descrição da coleção

Os volumes são compostos por quatro unidades temáticas com quatro capítulos, dos quais o último, "Intervalo", propõe o desenvolvimento de um projeto relacionado ao tema da unidade.

Os capítulos apresentam as seguintes seções no eixo da leitura: "Estudo do texto" – abrange seis subseções, nem sempre presentes em todos os capítulos: "Compreensão e interpretação"; "A linguagem do texto"; "Leitura expressiva do texto"; "Cruzando linguagens" (relações entre textos de diferentes linguagens); "Trocando ideias" (propostas de discussão oral); "Ler é prazer" (leitura de fruição, não acompanhada de atividades).

A seção "Produção de texto" apresenta propostas de produção escrita e oral de diferentes gêneros. Alguns aspectos da textualidade são trabalhados na seção "Para escrever com" (adequação, coerência, coesão, expressividade, etc.).

"A língua em foco" trata dos conhecimentos linguísticos e se compõe das subseções: "Construindo o conceito"; "Conceituando"; "Exercícios"; "A categoria gramatical estudada na construção do texto" e "Semântica e discurso" (ampliação da abordagem textual trabalhada no momento anterior). Além dessas, "De olho na escrita" cuida de ortografia e acentuação.

Os capítulos são finalizados com a seção "Divirta-se".

O *Manual do Professor* traz respostas e sugestões junto às atividades e apresenta, na parte específica, a base teórico-metodológica da obra, procedimentos didáticos alternativos e objetivos, conteúdos e textos trabalhados em cada unidade. Inclui ainda um "Guia de objetos educacionais digitais", com orientação para o uso dos DVDs.

Os DVDs são de fácil utilização, com atividades do eixo da oralidade que ultrapassam os limites do impresso, valendo-se dos recursos específicos da mídia digital. Mas há outras atividades, sobretudo as referentes a conteúdos gramaticais, que utilizam a tecnologia apenas como suporte para jogos que se configuram como atividades escolares tradicionais.

3 Análise da obra

No eixo da **leitura**, a coletânea é representativa de gêneros que circulam em diversas esferas sociais. Além de textos verbais, a obra propõe a leitura de textos imagéticos (pinturas, esculturas, fotos) e multimodais (cartuns, tirinhas, histórias em quadrinhos, anúncios), bem como a comparação entre suas diferentes linguagens.

As atividades colaboram para a formação do leitor, ao explorar diferentes habilidades cognitivas envolvidas no processo de leitura: ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências, análise dos recursos linguísticos do texto, apreensão de efeitos de sentido.

As dimensões discursivas são também contempladas: o texto é situado historicamente e caracterizado quanto a sua função, circulação e pertencimento a um gênero. Quando pertinente, são apresentados dados biográficos do autor e o texto é relacionado à obra de que faz parte.

A análise de textos imagéticos e multimodais e o estudo das relações entre textos de diferentes linguagens, somada à discussão de temas relevantes, podem contribuir para o desenvolvimento intelectual e cultural do aluno e para sua formação cidadã.

Todavia, os textos literários, em geral, não são devidamente abordados em sua singularidade. Nem sempre as atividades os contemplam como criação artística, valorizando sua linguagem e sua tessitura, e, assim, pouco estimulam a fruição estética e não preparam os alunos para a apreciação crítica da produção literária na dimensão adequada à sua faixa etária e à sua escolaridade.

A produção de textos escritos parte do estudo dos gêneros e dos tipos textuais, tomados como modelo para a escrita do aluno.

O trabalho está vinculado ao projeto do capítulo 'Intervalo', que define os parâmetros para a produção: objetivo, interlocutor, esfera de circulação, suporte, variedade linguística adequada. O tema relaciona-se às discussões da unidade ou a sugestões feitas na proposta, que, por vezes, contemplam seu detalhamento e seu desdobramento em tópicos. No entanto, elementos importantes da construção textual (coerência, coesão, argumentatividade) são estudados em seção posterior e, muitas vezes, sem articulação com a proposta de escrita, de modo que, em geral, não constituem subsídio para os alunos no momento da produção.

Há propostas em que as etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão e reescrita) não recebem o acompanhamento compatível com a proposta. A revisão e a reescrita ganham sentido em função dos projetos que preveem a exposição pública dos textos; entretanto, em geral, há apenas sugestões vagas para guiar o aluno nessas etapas. O momento da escrita também nem sempre recebe orientação suficiente para que o aluno dê conta do trabalho de textualização ou retextualização que deve empreender.

As propostas voltadas para a **oralidade**, embora pouco numerosas, abrangem diversos aspectos dos processos de produção e escuta de gêneros orais públicos e formais. As atividades explicam as funções e os contextos de uso do gênero em foco, oferecem modelos – no Livro do Aluno e no DVD –, fornecem subsídios temáticos, sugerem recursos linguísticos adequados para a introdução e para o encadeamento das falas, apontam elementos pertinentes ao momento da apresentação, como volume da voz, entonação, ritmo, postura; além disso, orientam quanto à organização do evento e ao papel dos participantes; valorizam a escuta atenta e apresentam critérios de avaliação. Entre outras, há propostas de encenação teatral, de apresentação de jornal falado, de exposição de trabalho, mas a ênfase está nos gêneros que envolvem discussão e debate. No DVD, as entrevistas e as atividades com gêneros orais favorecem o aprendizado e complementam o trabalho docente.

No eixo dos **conhecimentos linguísticos**, o trabalho abrange os conteúdos da tradição gramatical juntamente com conhecimentos do âmbito textual e discursivo. No estudo da gramática, possibilita-se ao aluno a observação e a análise do conceito em foco, formaliza-se a conceituação e propõem-se exercícios de aplicação. As formas e as estruturas morfosintáticas são analisadas também quanto à sua função na construção do texto e quanto ao seu valor semântico e seus efeitos enunciativos no contexto de determinado discurso.

A pontuação é trabalhada em relação à frase e ao discurso; a ortografia, a acentuação, bem como questões referentes à pronúncia são tratadas em seção específica.

As atividades desse eixo partem de um texto (tirinha, anúncio, poema), que é explorado como fonte de exemplos, mas também é contemplado como texto em questões que demandam compreensão e, quase sempre, análise da relação entre linguagem e contexto comunicativo. A abordagem mescla momentos transmissivos e reflexivos; as atividades demandam tanto identificação e classificação de formas e construções sintáticas quanto análise de efeitos de sentido suscitados pelo emprego de recursos linguísticos.

As especificidades da **mídia digital** são utilizadas em boa parte das atividades dos DVDs. Alguns temas controversos do estudo da língua (o preconceito linguístico, o sujeito da passiva sintética e outros) são trabalhados em entrevistas com especialistas renomados. Diferentes gêneros orais (narração de conto maravilhoso, declamação de poema, entrevista, debate e seminário, reportagem, notícia, reclamação oral, encenação de peça teatral, anúncio publicitário) são contemplados por meio de vídeos diversificados, que podem articular-se com atividades de leitura e escrita. As artes plásticas ganham espaço por meio de jogos e exposições temáticas de pinturas e fotografias. Vídeos sobre biodiversidade e Mata Atlântica, diversidade étnica e cultural do povo brasileiro, por exemplo, ampliam os conhecimentos dos alunos sobre os temas e subsidiam discussões orais e textos escritos.

A maioria das atividades voltadas para os conteúdos gramaticais configura-se como jogo, pouco se distinguindo das que são habituais em outros materiais didáticos. Seu valor pedagógico, no entanto, sobrepõe-se ao lúdico, na medida em que oferecem ao aluno a resposta pretendida e, em alguns casos, explicam as regras que justificam a resposta.

4 Em sala de aula

As propostas diversificadas de leitura, o trabalho com a produção de gêneros textuais, orais e escritos e as atividades que buscam o ensino reflexivo da língua são aspectos positivos da coleção que podem ser potencializados em sala de aula.

No eixo da **leitura**, é importante que o professor promova sua ampliação com os textos literários, explorando-os em sua singularidade estética.

Nas atividades de **produção escrita**, sobretudo nas propostas de retextualização, será conveniente dedicar mais atenção às operações de construção da textualidade, como a sequência e a articulação dos conteúdos, a coesão, a seleção vocabular e o estilo de linguagem mais característico do gênero.