



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ELIZABETE PEREIRA DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS REPRESENTAÇÕES IMAGINÁRIAS EM
LIVROS DIDÁTICOS PARA SÉRIES INICIAIS**

ARIQUEMES-RO
2016

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES

ELIZABETE PEREIRA DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS REPRESENTAÇÕES IMAGINÁRIAS EM
LIVROS DIDÁTICOS PARA SÉRIES INICIAIS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia –
Habilitação em Séries Iniciais do Ensino
Fundamental e Gestão Escolar, apresentado à
Universidade Federal de Rondônia, Campus de
Ariquemes, como requisito para obtenção de título
de graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Idone Bringhenti
Coorientadora: Profa. Dra. Ilka de Oliveira Mota

ARIQUEMES-RO
2016

Dados de publicação internacional na publicação (CIP)
Biblioteca do Campus de Ariquemes - UNIR

S237a

Santos, Elizabete Pereira dos

Uma análise discursiva das representações imaginárias em livros didáticos para séries iniciais. / Elizabete Pereira dos Santos. Ariquemes-RO, 2016.

45 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Idone Bringhenti.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Fundação Universidade Federal de Rondônia. Departamento Pedagogia, Ariquemes,, 2016.

1. Livro didático. 2. Representação imaginária - escola. 3. Séries iniciais – análise discursiva. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia. II. Título.

CDU: 37: 81´42

Bibliotecária Responsável: Fabiany M. de Andrade, CRB: 11-686.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES**

Criado pela Resolução 006/CONSUN, de 16 de maio de 2007
Av. Tancredo Neves, 3450 - Centro/ Ariquemes-RO / Cep: 76.872-848
Fone/Fax: (69) 3535-3563/ E-mail: campusariquemes@unir.br

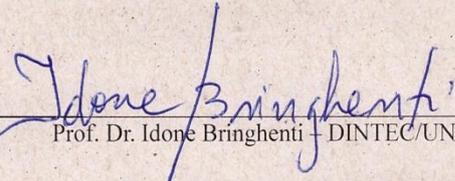
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED

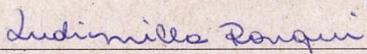
ELIZABETE PEREIRA DOS SANTOS

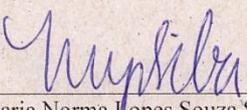
**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS REPRESENTAÇÕES IMAGINÁRIAS EM
LIVROS DIDÁTICOS PARA SÉRIES INICIAIS**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora


Prof. Dr. Idone Bringhenti – DINTEC/UNIR


Membro: Prof.^a Dra. Ludimilla Ronqui – DINTEC/UNIR


Membro: Prof.^a Esp. Maria Norma Lopes Souza Silva – DINTEC/UNIR

Ariquemes-RO, 02 de Maio de 2016.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar meus agradecimentos a DEUS que me deu forças principalmente em alguns momentos difíceis, chegando a passar por meus pensamentos a possibilidade de desistir, palavra esta (desistir) que esta nunca fez parte da minha vida. Estou me referindo o antes da morte do meu esposo Rodrigo Stimer Cavalheiro. Aproveitando que já me referi a ele, não poderia deixar de citá-lo em meus agradecimentos. Ele esteve sempre ao meu lado, me apoiando e compreendendo quando tínhamos que deixar de ir em algum passeio devido aos trabalhos que precisavam ser feitos nos finais de semana. É pensando como ele se orgulharia de mim pela conquista de chegar até aqui.

Quero também expressar meus sinceros agradecimentos à professora Ilka de Oliveira Mota que, para mim, foi mais que uma orientadora, foi uma amiga. Sempre com paciência comigo e atenciosa a ouvir meus desabafos de tristeza quanto aos acontecimentos que abalaram a minha vida.

Ao professor Idone Bringhenti que aceitou prontamente orientar-me já na reta final deste trabalho.

Às minhas amigas, Alzira Mara Figueiredo, Fernanda de Melo, e Viviane Soares Santos, companheiras inseparáveis, principalmente na realização dos trabalhos propostos. Obrigada pela paciência quanto as minhas exigências. Sinto muita saudade de vocês e dos nossos encontros aos domingos.

Ao meu amigo e vizinho Yves Jose de Souza Santos que conheci na fase em que pensava em desistir. Aconselhou-me e me fez acreditar que eu era capaz e ofereceu sua ajuda.

Agradeço também a todos os professores que com dedicação me auxiliaram na caminhada universitária. Só posso desejar a todos que continuem dedicados como foram comigo.

Foram mais de cinco anos nessa trajetória para que eu me tornasse uma pedagoga. Venci em razão do apoio de cada um que aqui citei. É por isso que quero dedicar esta vitória a cada um de vocês.

RESUMO

Baseando-se na perspectiva discursiva da linguagem, o presente trabalho pretende de um modo geral, contribuir para os estudos sobre o livro didático no contexto educacional, mais exatamente sobre como os LDs endereçados às series iniciais, compreendendo as décadas de 90 até os dias atuais, funcionam discursivamente no tocante aos temas Família, Mulher e Escola e suas consequências para o processo de ensino-aprendizagem. O pressuposto que sustenta esta pesquisa é que, embora os LDs sejam constituídos de uma gama diversificada de textos, sejam eles verbais, não verbais, verbo-visuais, que representam diferentes discursividades, os LDs direcionados às series iniciais tendem a silenciar temas importantes que, a nosso ver, poderiam ser discutidos e desnaturalizados pela instituição escolar. Partindo desse pressuposto, buscamos saber como as instituições Família, Escola e o gênero Mulher são representadas pelos diferentes livros didáticos selecionados para esta pesquisa. A pesquisa bibliográfica foi pautada em livros impressos e sites de busca, bem como em autores renomados sobre o assunto. Analisando todas as figuras pesquisadas, concluímos que os livros didáticos, apesar da gama de ideologias que carregam, acompanham de certa forma a evolução sócio-histórica.

Palavras-chave: Livro Didático. Representação Imaginária. Discursividade. Família. Escola. Mulher.

ABSTRACT

Based on the discursive perspective of language, this work aims in general to contribute to the study of the textbook in the educational context, more exactly on the LDs assigned to the initial series, comprising the decades of 90 to the present day discursively work with regard to family issues, Women and School and its consequences for the teaching-learning process. The assumption that underpins this research is that while LDs are made up of a diverse range of texts, be they verbal, non-verbal, verbal-visual, representing different discourses, the LDs directed to the initial series tend to silence important topics, in our view, could be discussed and denatured by the school institution. Based on this assumption, we seek to know how family institutions, school and gender Women are represented by different textbooks selected for this research. The literature search was based on printed books and search engines, as well as renowned em.autores about it. Analyzing all the surveyed figures, we conclude that the textbooks, despite the range of ideologies that carry accompany somehow the socio-historical evolution.

Keywords: Textbook. Imaginary representation. Discursivity. Familia. School. Woman.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Eixo – Família

Recorte – Família década de 90.....	35
Recorte – Texto Família.....	37

Eixo – Mulher

Recorte 1 – Mulher passando roupa.....	39
Recorte 2 – Mulher lavando roupa.....	40
Recorte 3 – Mulher colocando a mesa.....	41
Recorte 4 – Mulher fazendo bolo.....	42
Recorte 5 – Mulher chutando a bola.....	43
Recorte 6 – Homem cortando melancia.....	44
Recorte 7 – Homem nos afazeres domésticos.....	45
Recorte 8 – Homem pai participativo.....	46

Eixo – Escola

Recorte 1 – Sala de aula organizada em fileiras.....	47
Recorte 2a – Sala de aula organizada em círculo.....	48
Recorte 2b – Sala de aula organizada em círculo.....	49

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 APARATO TEÓRICO	18
1.1 Especificidade da Análise de Discurso	18
2 FUNCIONAMENTO IDEOLÓGICO DO LIVRO DIDÁTICO	23
2.1 O livro didático, a escola e a aprendizagem	23
2.2. O funcionamento discursivo do LD	27
3 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS RECORTES.....	32
3.1 Condições de produção da pesquisa: da metodologia adotada à construção do <i>corpus</i>	32
3.1.1 O <i>corpus</i> da pesquisa	34
3.2 Eixo – Família	35
3.3 Eixo – Mulher	38
3.4 Eixo – Escola	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
Referências das Ilustrações	54

INTRODUÇÃO

O interesse pelo presente estudo surgiu por reconhecer que há uma multiplicidade de discursos que atravessam e tecem o livro didático, indiferentemente da área ao qual esteja relacionado. Compreender alguns desses discursos constitui-se como um de nossos desejos.

O livro didático, distribuído gratuitamente nas escolas públicas brasileiras, é um material comumente utilizado por professores e alunos nas séries iniciais da escolarização e na realizações de pesquisas de diversos campos disciplinares. Levando em consideração que o seu uso produz efeitos na prática docente e na formação dos alunos, elegemos trabalhar com livros didáticos das séries iniciais, buscando compreender o seu funcionamento discursivo, ou seja, esta pesquisa se insere no âmbito dos estudos que tratam de questões ligadas ao funcionamento discursivo de Livros Didáticos (LDs doravante) a partir da perspectiva do discurso¹. Para isso, apoiar-nos-emos na Análise de Discurso tal como é trabalhada pelo francês Michel Pêcheux, seu fundador, e a pesquisadora brasileira Eni Orlandi, da UNICAMP.

Inscrita na perspectiva discursiva da linguagem, o presente trabalho pretende, de um modo geral, contribuir para os estudos sobre o livro didático no contexto educacional, mais exatamente sobre como os LDs endereçados às series iniciais que compreendem a década de 90 até os dias atuais funcionam discursivamente e apresentam os temas Família, Mulher e Escola, e suas consequências para o processo de ensino-aprendizagem. O pressuposto que sustenta esta pesquisa é que, embora os LDs sejam constituídos de uma gama diversificada de textos² (sejam eles verbais, não verbais, verbo-visuais) que representam diferentes discursividades, os LDs direcionados às series iniciais tende(m) a silenciar temas importantes que, a nosso ver, poderiam ser discutidos e desnaturalizados pela instituição escolar. Partindo desse pressuposto, formulamos a hipótese de que, no contexto das séries iniciais, mais exatamente em livros didáticos direcionados a esse público, há uma

¹ Ao longo do presente trabalho explicitaremos a especificidade do lugar teórico o qual escolhemos.

² A noção de texto adotada por nós será, ao longo dessa pesquisa, melhor explicitada, mas, adiantando, pode-se dizer que concebemos texto com uma unidade de sentido, provida de um discurso que a sustenta.

tendência de silenciar discursividades marcantes e atuais na sociedade, como a família, gênero (representação da mulher) e escola.

Com base na hipótese esboçada, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa que orientam este trabalho, a saber:

i) Como as instituições Família, Escola e o gênero mulher são representados pelos diferentes livros didáticos selecionados para esta pesquisa ou, noutros termos, como se dá a sua abordagem?

ii) Os LDs favorecem práticas didático-pedagógicas com base nesses temas? Em caso afirmativo, que tipo de práticas são formuladas a propósito dessas temáticas?

iii) Como se dá a relação entre texto verbal e não verbal e o discurso que os sustenta?

Nosso objetivo geral, como já foi dito, é contribuir para a discussão sobre os modos de abordagem dos livros didáticos para series iniciais a partir da luz do discurso.

Como objetivos específicos, nossa proposta consiste em:

i) discutir o modo como as instituições Família, Escola e o gênero Mulher são representadas pelos LDs pesquisados;

ii) analisar a existência ou não de práticas didático-pedagógicas com base na tríade família, escola e mulher..

iii) observar a relação entre plano verbal e não verbal no modo de abordagem da tríade supracitada.

A organização deste trabalho dar-se-á em três seções após a introdução. A primeira seção trará o aparato teórico e os autores nos quais se baseou a pesquisa. Já na segunda seção faz-se necessário um pequeno relato da história do LD bem como de alguns conhecimentos básicos sobre o seu funcionamento e a motivação pela escolha do objeto de pesquisa. Por fim, e não menos importante, a terceira seção trará a metodologia usada na pesquisa e análise dos recortes.

Na sequência, apresentaremos as considerações finais, quando procuraremos fazer uma síntese a respeito do que foi trabalhado ao longo da pesquisa. Por fim, o leitor poderá vislumbrar as referências bibliográficas .

1 APARATO TEÓRICO

Nesta seção, o objetivo fundamental consiste em trazer para a discussão as principais especificidades do aparato teórico-metodológico adotado nesta pesquisa, a saber: a Análise de Discurso de linha francesa (1969) e brasileira (ORLANDI, 1999). Para isso, selecionar-se-ão os conceitos teóricos que deverão ser mobilizados ao longo desse trabalho, a saber: língua, texto, discurso e ideologia.

1.1 Especificidade da Análise de Discurso

A Análise de Discurso (AD doravante) é considerada uma disciplina do conhecimento científico (ORLANDI, 1999) que teve origem na década de 60 graças ao filósofo francês Michel Pêcheux. Para instituir-se como uma disciplina, a AD estabelece relação com três regiões do conhecimento científico, a saber: a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise.

É preciso dizer que o modo como a AD apoia-se nesses três campos epistemológicos não se dá de forma passiva ou servil. Ao contrário, a AD estabelece uma relação crítica com cada um deles, ora apropriando-se de certas afirmações, ora questionando aspectos que foram desconsiderados por razões diversas (metodológicas, políticas, ideológicas, etc.).

De modo resumido, pode-se dizer que da Linguística a AD se interessa pela afirmação de que a língua tem uma ordem própria, uma espessura material específica, afirmação essa que rompe com a tentativa de ver na língua algum traço espiritual e/ou essencial, de transparência e/ou de naturalidade. Dentro dessa lógica de pensamento, o sentido não está aquém/além da língua nem alocado *na* língua, mas, isto sim, o sentido se faz no jogo estabelecido entre os signos presentes no sistema língua. Do materialismo histórico interessa a noção de história. Esta é pensada como trama de sentidos (filiação) e não como origem ou evolução cronológica de fatos, tal como é fundamentada na epistemologia positivista. Esse sentido de história é fundamental para pensar a língua diferentemente da Linguística estrutural, que a concebe em sua autonomia absoluta. A AD, ao pressupor o legado do materialismo histórico, afirma que há um real da história que afeta diretamente a

língua. Noutros termos, para a AD, a língua é só relativamente autônoma, pois para que faça sentido, é preciso que a história intervenha necessariamente³. E é essa história enquanto trama de sentidos, jogo, ruptura que será aqui pressuposta, direta ou indiretamente, em nossa análise.

A respeito da Psicanálise, a noção de sujeito comparece como sendo uma das mais profícuas na consideração da análise do funcionamento dos discursos. Como bem afirma Pêcheux, não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia.

Ainda a respeito do sujeito, além de constituído pela ideologia, este também é constituído por desejos inconscientes, afirmação esta que remonta a Freud. Noutros termos, o sujeito tem um inconsciente que o torna descentrado, isto é, não é centro, mas, isto sim, é disperso e contraditório, uma vez que, para se constituir, faz-se necessário a presença do Outro. Assim, longe de se tratar de um sujeito senhor de si, controlador dos sentidos que produz, este é concebido como um ser dividido, descentralizado, porque constituído pelo outro/Outro. Tal noção traz para a consideração o fato de que o sujeito não tem controle total do que diz. Parte do que enuncia não lhe é acessível, ficando ao gosto do inconsciente. A esse respeito, Orlandi (1999, p. 34) assevera:

Ao falarmos nos filiamos a redes de sentidos mas não aprendemos como fazê-lo, ficando ao sabor da ideologia e do inconsciente. Por que somos afetados por certos sentidos e não outros? Fica por conta da história e do acaso, do jogo da língua e do equívoco que constitui nossa relação com eles. Mas certamente o fazemos determinados por nossa relação com a língua e a história, por nossa experiência simbólica e de mundo, através da ideologia.

Como se lê acima, além do inconsciente, há também a presença da ideologia na produção de sentidos e na constituição subjetiva e identitária. Na próxima seção, explicitaremos melhor essa noção.

1.2 Texto, discurso e ideologia

Todo discurso é produzido dentro das condições de produção específicas, o que significa dizer que ele não é neutro, transparente nem objetivo. Discursivamente, texto e discurso caminham juntos. Parte constitutiva do discurso,

³ Diz-se “relativamente” pois a língua não funciona por si mesma; para produzir sentido é necessária a sua inscrição na história, ou seja, em um contexto sócio-histórico e ideológico.

todo texto, enquanto materialidade simbólica, é provido de sentido, de discursividades das mais distintas possíveis.

Abramos um parêntese: por materialidade simbólica tudo aquilo que significa para e por sujeitos historicamente determinados. Enquanto materialidade simbólica, o texto pode ser tanto uma palavra, um conjunto de palavras organizadas, quanto uma imagem ou ambas, palavras e imagens conjuntamente, como é o caso de textos construídos sob o recurso da quadrinização ou traçados distintos, como é o caso de desenhos, Mota (2010).

Dizendo de outro modo, um texto não consiste só e unicamente de palavras nem por um número limite delas. Uma palavra pode somente ter estatuto de texto quando revestida de textualidade, isto é, quando sua interpretação derivar de um discurso que a sustenta, que a provê de realidade significativa.

Mota (2010), em sua tese de doutoramento, faz uma interessante afirmação a respeito dos modos de constituição do texto constituído pelo plano não-verbal, apoiando-se nos trabalhos de Eni Orlandi, renomada pesquisadora na área da Análise de Discurso:

O mesmo acontece com o plano não-verbal. Uma imagem também pode ser considerada texto, por duas razões. A primeira é o fato de ela ser uma unidade de significação, isto é, ela significa para e por sujeitos historicamente constituídos. A segunda diz respeito ao fato de que, para significar, ela passa (é atravessada) necessariamente pela língua(gem), isto é, pelas discursividades que se constituem na sociedade. No entanto, no imaginário discursivo, tudo funciona como se o texto fosse apenas um conjunto de palavras impressas. Trata-se aí da primazia do verbal sobre o não-verbal, bastante arraigada em nossa cultura e na tradição linguística que tende a reduzir a significação ao linguístico. Conforme Orlandi (1995: 35), há um momento na história da reflexão sobre a linguagem em que se reduz a significação ao linguístico, isto é, “ao fato da linguagem definido pela perspectiva da linguística”, posição esta que apaga as diferenças entre o verbal e o não-verbal, como se ambos funcionassem indistintamente, ou então se submetesse um (o não-verbal) ao outro (verbal). Opor ou hierarquizar os planos (supervalorizando o plano verbal em detrimento do não verbal) resulta na “asepsia do não verbal, um seu efeito de transparência, pela sua verbalização necessária” (ORLANDI, 1995: 36). A autora propõe um deslocamento dessa oposição e coloca o plano do não-verbal no mesmo nível de importância do plano verbal.

Uma vez que é constituído de discursividades, o texto não é transparente nem objetivo, pois nele há a inscrição da ideologia, isto é, de posições sócio-históricas e ideológicas. Tais posições emergem na materialidade da língua e são passíveis de compreensão por meio de uma Teoria, em nosso caso a Análise de Discurso. Portanto, a língua – logo todo texto – é o lugar de materialização do discurso, da ideologia.

Vale dizer que, longe de ser ocultação de ideias, a ideologia é matéria (tem uma espessura material) e funciona como mecanismo de produção de evidência de sentidos e do sujeito.

O analista de discurso, ancorado num dispositivo teórico de interpretação, tem como tarefa expor o olhar leitor à opacidade da linguagem: a ele caberá compreender como os objetos simbólicos (textos, livros, pinturas, filmes etc.) produzem sentidos, mostrando e compreendo a trama de sentidos que trabalha a linguagem seja ela verbal, seja não verbal. Compreender o funcionamento ideológico dos diferentes objetos simbólicos que circulam socialmente é uma de suas funções.

Nesta perspectiva, analisar o discurso consiste em explicitar a maneira como linguagem e ideologia se articulam, se afetam mutuamente. Sendo assim, a ideologia tem um estatuto discursivo completamente diferente de uma certa vertente da Sociologia que a concebe como “ocultação”. É a ideologia que fornece evidências do sentido e do sujeito. Segundo Pêcheux (1988, p. 160),

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem”, aquilo que chamaremos o *caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados.

Neste sentido, a ideologia não deve ser pensada como algo negativo, destrutivo ou pejorativo. Ela é a condição de existência do sujeito e dos sentidos. A ideologia é constitutiva dos sujeitos na sociedade, daí a célebre afirmação em AD “não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia”. Portanto ela é condição da linguagem e da sociedade.

Desse modo, é possível, isto sim, uma análise discursiva capaz de compreender a opacidade que atravessa um texto, colocando em evidência os

sentidos silenciados e as posições ideológicas em jogo. Na seção 3, buscaremos analisar os traços ideológicos e as representações imaginárias que permeiam os livros didáticos selecionados para esta pesquisa, especialmente os eixos aos quais já nos referimos: família, gênero e escola.

Na seção que segue iremos discorrer sobre o livro didático, o seu funcionamento discursivo e as políticas que o enforma, levando em consideração o seu lugar de circulação: contexto de ensino-aprendizagem, a Escola.

2 FUNCIONAMENTO IDEOLÓGICO DO LIVRO DIDÁTICO

A presente seção tem por objetivo discutir o papel do livro didático (LD doravante) no contexto didático-pedagógico, bem como – e principalmente – compreender o modo de seu funcionamento ideológico. Para isso, apoiar-se-á na perspectiva do discurso tal como discutimos no Capítulo 1 e em autores que se dedicam a essa temática.

2.1 O livro didático, a escola e a aprendizagem

A década de 30 foi um marco na história do Brasil. O país vivia severas crises políticas e financeiras, no primeiro momento o setor agrícola é afetado, logo depois, o setor político é atingido com o fim do Comunismo.

Neste contexto foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), que era um órgão subordinado ao Ministério da Educação (MEC). O INL tinha uma estrutura ramificada, sendo ele ligado a vários outros órgãos operacionais menores, como a Coordenação do Livro Didático, cuja função era o planejamento das atividades relacionadas ao livro didático e regulava convênios com outras instituições que viriam a produzir e distribuir o livro didático.

Porém o que deve ser entendido como livro didático? Segundo Oliveira (1980), que fez um apontamento sobre o Decreto – Lei 1.006 de 30/12/1938, podemos ter a definição do que deveria/deve ser o livro didático.

“Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares [...] livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático.” (OLIVEIRA, 1980, p. 12 *apud* OLIVEIRA *et al.*, 1984, p. 22).

O livro didático é um instrumento linguístico bastante recorrente no contexto de sala de aula e em cursos em geral cujo objetivo é promover o ensino-aprendizagem de um modo sistemático. Lajolo (1996) assevera que “a precaríssima situação educacional faz com que ele [o livro didático] acabe determinando

conteúdos e condicionando estratégias de ensino de forma decisiva, o que se ensina, como se ensina e para que se ensina”. Apesar de todos os avanços metodológicos e tecnológicos ao longo da história do ensino, o LD é o principal suporte utilizado pelos professores levando em conta a precariedade do ensino no Brasil. Souza (1999, p. 28) afirma:

É nesse contexto essencialmente institucional que o livro didático se constitui. O autor do livro didático passará sempre pelo crivo editorial. O aparato editorial funciona, de forma drástica, para manter determinados padrões em termos de livros didáticos, motivados por uma combinação de razões de ordem ideológica e por razões econômicas o livro que fará mais sucesso será aquele que venderá mais exemplares.

A primeira leva de livros didáticos do Brasil tiveram sua origem norte-americana, devido a um contrato firmado entre o Governo Brasileiro e a USAID¹. De acordo com o método de produção adotado pelos norte-americanos era baseado num modelo de educação não utilizado nas terras tupiniquins, ou seja, não atendia às necessidades de aprendizado do aluno, muito menos a dos educadores.

Durante as décadas de 70 e 80 os livros didáticos passaram a assumir o papel de protagonista em relação às práticas pedagógicas do sistema educacional brasileiro. Para Mortimer (1988), devido à desvalorização do ensino público e uma crescente falta de qualificação dos professores contribuiu-se para que o livro didático se transformasse na base de um modelo de ensino, ou seja, material capaz de transformar os métodos educacionais, diferentes até então, em currículo escolar uniformizado.

Com tanta importância dada a esse instrumento essencial, por volta dos anos 90, começaram a surgir questionamentos a respeito de alterações nos conteúdos e metodologias de ensino. Conseqüentemente, foram criados programas pelo Estado com o objetivo de realizar as mudanças necessárias no cotidiano escolar, nos projetos educacionais e nos materiais para que, em seguida, fossem distribuídos nas escolas. (AGUIAR, 2008)

Na mesma década, com a finalidade de criar parâmetros de qualidade para adoção do livro didático, principalmente na área pública de ensino, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que assumia o compromisso de avaliar

pedagogicamente os livros antes de chegarem nas salas de aula. Com isso, o Ministério da Educação

(MEC) passou a dar mais atenção a essa área, atraindo assim o interesse dos estudiosos no propósito do programa. (ALBUQUERQUE, 2002).

No Brasil o principal programa responsável pelos livros didáticos é o (PNLD) do Governo Federal criado em 1985, em 19 de agosto por meio do Decreto nº 91.542. Esse programa visa contribuir e garantir materiais didáticos de qualidade que subsidiarão o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem nas escolas públicas intencionando cumprir a lei prevista na Constituição de 1988 (artigo 208), constitui dever do Estado com a educação, a saber: “VII – atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Segundo as pesquisas de Batista (2003), a criação do PNLD foi baseada na centralização das ações de planejamento, compra e distribuição gratuita do livro didático, os livros devem ser selecionados pela equipe escolar, os recursos utilizados na compra devem ser apenas recursos federais. Ainda tratando da escolha do livro didático, o Ministério da Educação (MEC) orienta os professores a se reunirem em grupos para a leitura e escolha do livro proposto no Guia do Livro. Considerando que os livros adquiridos serão usados pelos alunos e professores por três anos seguidos, a análise dos livros precisa ser minuciosa, procurando atender o currículo proposto pela escola (BRASIL, 2003). Ressalta Lajolo (1996) sobre esse tema que:

A escolha e uso de livro didático precisa resultar do exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares, o que reforçará a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase co-autor do livro. (p. 9)

O Guia do Livro é um portal acessível aos professores onde são apresentados os livros didáticos inscritos no PNLD. Esse portal disponibiliza as análises dos livros através de reflexões apresentadas em resenhas feitas por uma comissão de avaliação composta por pessoas gabaritadas para essa análise. O MEC também

estabelece através do PNLD um cronograma do período que as obras contidas no Guia do Livro Didático precisam ser analisadas e data para entrega do formulário com as escolhas dos livros acertadas pela equipe docente. Entendendo que a aprendizagem se dá pela mediação didático-pedagógica que ocorre entre os conhecimentos práticos e teóricos torna-se importantíssima a dedicação do professor no papel da escolha do LD e também na compreensão do funcionamento das políticas públicas do LD.

Já ficou claro que nas escolas brasileiras o LD é indispensável, porém o que ainda não colocamos é que por desatualizar muito rápido ele é considerado conforme as palavras de (BUFREM; SCHMIDT; GARCIA, 2006, p. 124) “um material ao mesmo tempo intenso por sua aplicação em sala de aula, e frágil, pois exige uma renovação constante”. Contribui ainda Saviani (2007) quanto a sua importância como suporte de trabalho do professor:

[...] os livros didáticos serão o instrumento adequado para a transformação da mensagem científica em mensagem educativa. Nota-se, ainda, que, nesse caso, o livro didático é não somente o instrumento adequado mas insubstituível, uma vez que os demais recursos não se prestam para a transmissão de um corpo de conhecimentos sistematizados como o é aquele que constitui a ciência produto.(SAVIANI, 2007, p. 136).

Apesar de algumas pesquisas (ROJO e BATISTA, 2003) mostrarem falhas e também descontentamento quanto aos LDs é também possível reconhecer que ele é um grande aliado dos professores considerando as condições de trabalhos dos mesmos a qual ressalta Soares (2002, p. 2):

Há o papel ideal e o papel real. O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Na verdade isso dificilmente se concretiza, não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia muito no livro didático. Idealmente, o livro didático devia ser apenas um suporte, um apoio, mas na verdade ele realmente acaba sendo a diretriz básica do professor no seu ensino. (SOARES, 2002, p. 2).

As pesquisas que vem sendo realizadas nos últimos anos na área de LDs só tem a contribuir para o seu melhoramento e quem sai ganhando é o aluno. Porém, temos que a educação escolar é caracterizada pela relação didática-pedagógica que se estabelece entre os conhecimentos de natureza prática e teórica (VERCEZE; SILVINO, 2008). Ou seja, os métodos e/ou conteúdos devem adequar-se as características físicas, culturais, individuais, orçamentárias e todas as outras capazes de alterar, de maneira branda ou consideravelmente alta, a situação singular da escola e ao desenvolvimento do aluno em relação aos diferentes meios de conhecimento a que recorrem.

Surge assim um paradoxo entre dois pontos de vista: de um lado temos os procedimentos, as informações e todos os significados propostos nos manuais; do outro, os procedimentos, as informações e todos os significados que precisam ser adequados à situação peculiar a qual serão destinados (VERCEZE; SILVINO, 2008).

2.2. O funcionamento discursivo do LD

Apresentam-se neste item fundamentos sobre o funcionamento discursivo do livro didático baseados em Souza (1999, p.27-31). É tido como objetivo principal a discussão da prerrogativa da autoridade e da autoria no livro didático. Porém, para que esse “diálogo” seja realmente entendido faz-se necessário entender a escola enquanto um aparelho ideológico do estado e, no seu interior, o livro didático enquanto disseminador do poderio intelectual (VISENTINI, 1995).

Numa perspectiva ortodoxa do método de estudo socioeconômico em relação às classes e conflitos sociais, que utilizam a interpretação materialista do desenvolvimento histórico e uma visão dialética de progresso/transformação social, também chamado de Marxismo, o problema principal estaria no conteúdo abordado pela escola e material didático, ou seja, teríamos então uma abordagem realmente preocupada com o conhecimento científico do aluno, ou apenas ideológico? Para nós, não há como pensar na ciência como mero lugar da objetividade e transparência. A Ciência também é, ela mesma, histórica e ideológica. Trata-se de uma crença ingênua a isenção de ideologia na Ciência.

Hoje temos uma visão muito mais redutora e simplista da escola. É necessário que outros elementos existentes no sistema escolar sejam questionados, tais como: hierarquia, autoridade, crença na total objetividade, a avaliação como mecanismo de medição do conhecimento, o caráter compartimentalizado do conhecimento, a prática pedagógica e o saber enquanto sistema de conhecimento fechado. Portanto, é preciso que a escola seja compreendida como lugar de conflitos de natureza diversa para que haja uma reflexão sobre o ensino como um todo e a problemática do material didático.

Independentemente do livro adotado ou da disciplina a ser trabalhada, o que se tem é uma realidade de que o livro didático é o material onde o saber, trabalhado durante anos, é definido e colocado, pronto e acabado e, às vezes, se torna a única fonte de referência. Com isso, teremos essa realidade prostrada de que a autoridade do livro didático é legítima e supõe-se que o mesmo contenha um saber a ser compartilhado e sacramentado, cabendo esse papel de reprodução ao professor e ao aluno o papel de ouvinte/assimilador (VISENTINI, 1995).

Trazendo essa ideia geral e tornando-a parte do senso comum, parece não haver dúvidas em relação a posição do livro didático no contexto escolar, é a parte principal do processo educacional brasileiro.

Porém, como considerar o livro didático como objeto já constituído se não falarmos dos autores? É baseado nessa prerrogativa que Foucault esclarece em seu artigo *“What is an Author?”* que o autor é o sujeito inserido enquanto indivíduo na história das ideias, do conhecimento em suas vastas áreas. No mesmo artigo é retomada a discussão da exiguidade do autor no ato de desenvolvimento do livro.

Mas quem regulariza o desenvolvimento dos livros e legitima o sujeito escritor como autor? As editoras trabalham de forma a controlar, e até mesmo censurar, os trabalhos de seus escritores, ou seja, são “órgãos reguladores” que validam ou não a autenticidade de um autor. Em resumo teremos a força de uma editora satisfazendo ideologicamente o aparelho escolar, este incluído dentro de uma ideologia estatal que impõe parâmetros de como um livro didático deve ser formulado.

Para essa formulação são considerados os conteúdos que irão fazer parte do planejamento pedagógico da escola⁴.

O livro didático deve possuir uma linguagem capaz de alcançar todos os públicos, de forma que todo o conhecimento ali contido traduza o pensamento/constatações de “grandes nomes” e seja de total responsabilidade do autor, uma vez que sua forma de organização e apresentação devem ser claras e representar domínio no assunto.

Entretanto, para atingir um saber pleno em sala de aula, muitas vezes o conhecimento precisa ser compartimentalizado para maior compreensão. Com isso temos assuntos de grande importância cultural e científica resumidos a poucos parágrafos ou até mesmo linhas. Tomando como exemplo o caso da disciplina de Geografia que, em termos gerais, se divide em relevo, clima, vegetação, rios e população. Pequenas compartimentalizações para abranger algo bem mais complexo.

Em síntese, o livro didático não é uma obra constituída levando em consideração apenas os anseios do autor em satisfazer a necessidades educacionais de crianças, adolescentes e até mesmo adultos. Por trás desse anseio existem muito mais exigências e burocracias do que o esperado. Um autor não tem sua liberdade na escrita exercida plenamente, há “regras de escrever” que devem ser seguidas para se alcançar o sucesso. Um claro exemplo dessas regras são os livros que são, ano após ano, reeditados. Uma receita pronta de sucesso que precisa apenas ser atualizada para os padrões mais modernos. O autor é mais um num processo bem maior e também o que mais faz concessões, enquanto isso temos um livro didático feito sob encomenda para uma educação que precisa de mudanças e inovações.

Apresentam-se neste item fundamentos sobre o funcionamento discursivo do livro didático baseados em Grigoletto (1999, p.67-77).

De imediato é preciso compreender que o livro didático trata de um discurso da verdade. Essa ideia vem a partir dos pensamentos de Foucault (1979) de que existe um “como” do poder, uma forma de o poder abranger toda a sociedade, logo produz um efeito de verdade.

⁴ Vale dizer que tais conteúdos não são neutros nem mesmo a sua escolha. Há razões de ordem pragmática, política, econômica e histórico-ideológica envolvendo a escolha desse e daquele conteúdo.

Considerando esse pressuposto de Foucault, temos que na esfera escolar o livro, decorrente do poder de disseminação da produção, circulação e funcionamento dos discursos, se apresenta como um dos discursos de verdade. Como resumo dessa significância, temos que um discurso de verdade é aquele que supostamente se põe como um lugar de completude dos sentidos. Portanto, temos, na esfera escolar, um livro didático que é postulado como “a verdade de todos os sentidos” pelo autor, onde os usuários, tanto professores como alunos, apenas irão usufruir/reconhecer/consumir um texto fechado para outras opiniões.

Tratando-se de um universo do saber pronto, o livro didático apresenta, em geral, três formas de caracterização em sala de aula que são definidas por seu caráter homogeneizante, repetição e apresentação. Durante o seu trabalho, o professor precisa levar os alunos à uma conclusão coletiva do assunto (caráter homogeneizante), a partir de uma estrutura pré-moldada de seções e exercícios que se repetem por todo o livro (repetição) criando um efeito de naturalidade dos conteúdos e formas (apresentação).

Falando em relação a posição do professor ser a de consumidor e não a de analista ou até mesmo a de construtor, temos que isso deve-se ao fato de o mesmo não interferir no processo de concepção do livro, sendo que este precisa ser acatado e utilizado durante as aulas. Portanto, temos uma seleção de conteúdos e uma forma metodológica de se trabalhar que não foram elaboradas pelos professores, mas sim pelo autor, que não apresenta grandes justificativas do “porquê” o fez daquela maneira. Essa concepção é condizente, na sua ilusão de contensão dos sentidos, com o funcionamento do livro didático como um discurso da verdade.

Considerando o tratamento do autor/livro didático para com o professor, o que podemos supor de como é seu comportamento perante o aluno? O consumidor final é o mais prejudicado, recebe um produto que não é adequado as suas particularidades, mas sim um produto padronizado ao geral. Temos então mais uma característica do discurso de verdade do livro didático, revelando seu caráter massificante perante o individualismo do aluno.

Dando voz as editoras, temos como resposta que esse modelo de livro didático é dado como consequência de uma preservação “molde-sucesso” exigido ao longo dos governos como forma de conter e exercer um padrão ideológico sobre

alunos e professores. Portanto, não temos um cidadão/ leitor da forma com a qual pretendemos, mas sim um ser controlado pela “censura de ideias”.

3 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS RECORTES

Nesta última seção, temos como objetivo principal explicitar ao leitor a metodologia adotada para a produção da presente pesquisa. Na sequência, vamos discorrer sobre a especificidade de nosso *corpus* e o modo como se deu a sua construção. Finalmente, apresentaremos a análise discursiva dos recortes que constituem o *corpus* de nossa pesquisa. Para isso, mobilizaremos noções teóricas advindas da AD francesa, tal como afirmamos no início do trabalho.

3.1 Condições de produção da pesquisa: da metodologia adotada à construção do *corpus*

Esta pesquisa caracteriza-se por ser um trabalho de investigação interpretativista. Em pesquisas dessa natureza, considera-se o fato de que “o pesquisador interpreta os dados, põe ênfase no processo e se preocupa com o particular, o contingente”, conforme afirma Coracini (2003, p. 254). É oportuno dizer que esta posição se confronta com a pesquisa de cunho positivista que “ênfatiza o produto e visa à generalização (universalização dos resultados) com base em dados estatísticos” (CORACINI, *idem*).

Em outras palavras, a inclinação do olhar do pesquisador sobre o objeto de pesquisa se constitui sempre e necessariamente em um gesto (entre outros), o que equivale a dizer que toda pesquisa se constitui como um ato no nível do simbólico (MOTA, 2010), ou seja, a pesquisa é, do ponto de vista do discurso, uma tomada de posição investida do lugar sócio-histórico e ideológico a partir do qual o pesquisador enuncia. A pergunta norteadora erigida pelo pesquisador bem como a mobilização desse e daquele conceito teórico garantem a especificidade do trabalho científico, o que permite singularidade.

Para aquilo que importa compreender neste estudo, o modo como a teoria do discurso concebe a noção de interpretação é fundamental para a análise que apresentaremos. Por isso, vale a pena discorrer sobre ela, ainda que sinteticamente, uma vez que ela investirá o nosso gesto metodológico.

Em AD, há uma afirmação fundamental, a de que não há sentido sem interpretação, uma vez que, diante de qualquer objeto simbólico, somos,

enquanto sujeitos histórica e socialmente constituídos, levados a interpretar, como bem assevera Orlandi, (1999, p. 45). Isso significa que não há como não interpretar. O que há é injunção à interpretação ou, dito de outro modo, não há como não interpretar. A interpretação está sem. Esse fato se dá porque o sujeito se submete à língua(gem) (interpelação necessária) em um gesto, um movimento sócio-historicamente e ideologicamente situado. A respeito do pesquisador, concordamos com Mota (2010) quando, apoiando-se em Michel Pêcheux, afirma:

Por seu lado, o pesquisador, situado em uma teoria, faz um gesto que se distingue do gesto ordinário do sujeito que tem em sua base o efeito do apagamento da exterioridade, com a ilusão do sentido-já-lá, de sua evidência. Ao procurar compreender como os sentidos são produzidos, ou seja, como um objeto simbólico produz sentidos, o pesquisador está, ao mesmo tempo, recusando a ilusão da evidência dos sentidos e dos sujeitos, levando em conta, entre outras coisas, os gestos de interpretação, a alteridade, o sentido outro, a historicidade. Em síntese, interpretar, para o analista de discurso, não é simplesmente atribuir sentidos, mas expor-se à opacidade do texto.(PÉCHEUX, 1990).

Em AD a afirmação *expor-se à opacidade do texto* significa compreender o seu funcionamento discursivo, colocando em evidência o processo de significação que o enreda, bem como as formações discursivas que nele estão em jogo e os sentidos silenciados. Com isso, desnatura-se aquilo que passa por natural, objetivo e transparente.

Metodologicamente, os discursos que compõem (atravessam) o *corpus* – especialmente aqueles apoiados em uma perspectiva discursiva da linguagem – são lidos, analisados, enfim, tratados não em sua origem nem neutralidade, mas “no jogo de sua instância” (FOUCAULT, 1969 [1972, p. 28-31]. Assim o dispositivo teórico com o qual o pesquisador trabalha deve permitir, longe de uma posição neutra, uma posição relativizada em face da interpretação: é preciso o atravessamento do efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito. Objetivamos, portanto, que o dispositivo invista na opacidade da linguagem, no descentramento do sujeito e no efeito metafórico, ou seja, no equívoco (contradição) que constitui o sujeito na sociedade e se materialidade no fio do discurso, isto é, na materialidade linguística.

Com base nessas considerações, buscamos, a seguir, descrever o

corpus da presente pesquisa.

3.1.1 O *corpus* da pesquisa

Nosso *corpus* de pesquisa é constituído de livros didáticos de séries iniciais da década de 90 até os dias atuais.

Investigamos 13 livros didáticos das séries iniciais que circulam no espaço discursivo de escolas públicas, livros esses reconhecidos institucionalmente pelo PNLD, Plano Nacional do Livro Didático. Dos 12 foram selecionados 8 livros. Vale dizer que os referidos livros compreendem disciplinas do conhecimento distintas, tais como Geografia, Estudos Sociais, Ciência e Língua Portuguesa. A opção pelos livros se justifica pelo fato de serem, mesmo com a força avassaladora das novas tecnologias como a internet, fontes majoritárias e quase únicas de pesquisa de alunos e professores na escola.

Os livros pesquisados foram solicitados por nós à biblioteca da escola Carmem Ione de Araújo localizada na cidade de Ariquemes Rondônia.

Dos livros selecionados por nós, interessa-nos analisar o modo de representação de três temáticas que são bastante regulares no contexto pedagógico e especialmente em livros didáticos. Mais exatamente, na posição de pesquisadores, inclinaremos nosso olhar para os seguintes eixos temáticos, a saber: família, escola e gênero (mulher). Para isso, como já dissemos, vamos nos apoiar na Análise de Discurso para compreender o modo como tais eixos são significados (representados imaginariamente) pelos livros pesquisados.

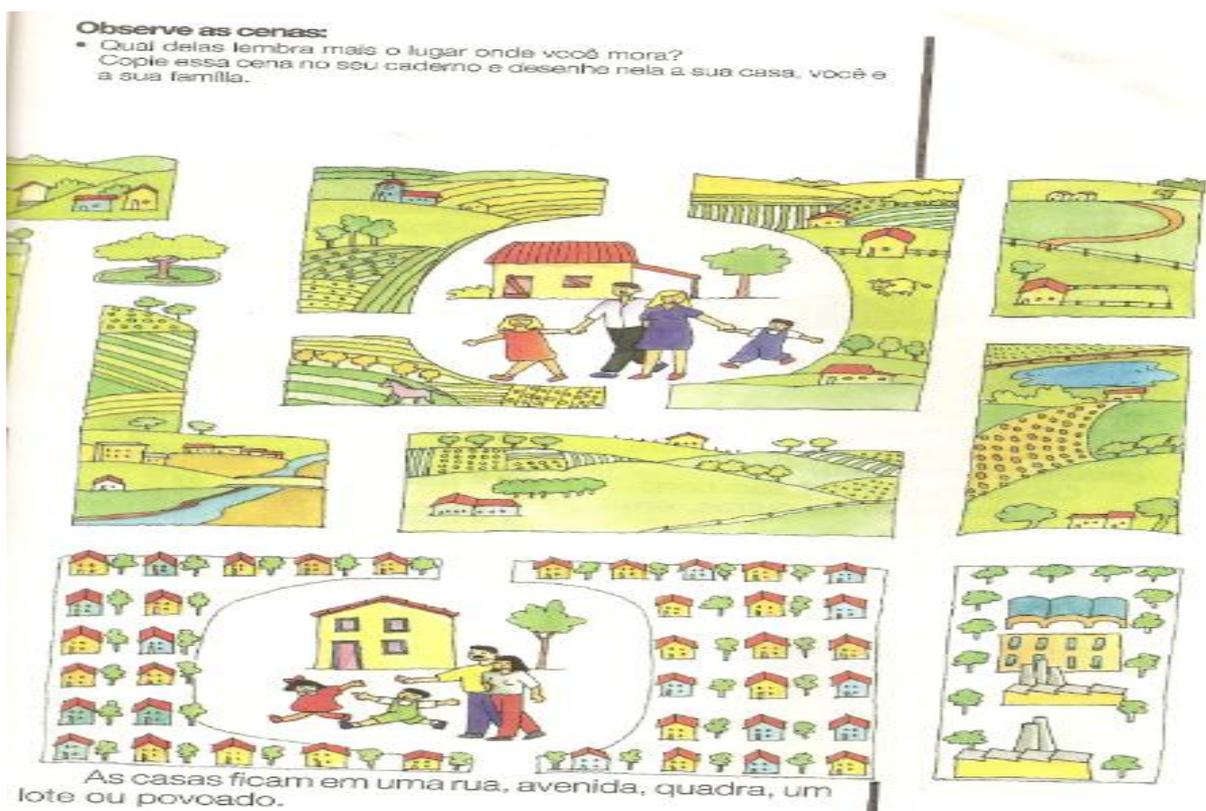
Antes, porém, é preciso lembrar o que dissemos na seção 2. Compreendemos o livro didático como um instrumento linguístico que apresenta um funcionamento ideológico específico. Longe de ser transparente, objetivo e neutro, o LD é produzido em condições de produção específicas: em um contexto sócio-histórico e ideológico determinado. Isso quer dizer que os livros não foram (são) sempre da mesma forma. Os textos neles presentes são um bom exemplo disso. São tomados pelo analista como um exemplar do discurso, isto é, os textos – qualquer texto – são atravessados por discursos sustentados, no caso de alguns,

pelos aparelhos ideológicos do Estado⁵, como a grande mídia, a escola, a igreja, a política, o exército, entre outros. Em nosso caso, o livro didático também funciona, ele mesmo, ao modo de um aparelho ideológico que está a serviço do Estado. Nele vemos textos que trazem discursos muitas vezes hegemônicos, tomados como verdadeiros e reproduzidos, pelo senso comum, como tais.

3.2 Eixo – Família

O recorte abaixo foi extraído de um livro didático da década de 90, livro este pertencente à disciplina de Estudos Sociais. Nele é possível depreender o modo de representação imaginária de família. Observemos:

Recorte 1 – Família década de 90



Fonte: AZEVEDO, 1996.

⁵ Termo criado pelo francês Luis Althusser, em sua célebre obra “Aparelhos Ideológicos de Estado”.

O tema proposto pelo referido livro é a moradia. Ao tratar desse tema, irrompem sentidos historicamente construídos sobre família, mais exatamente temos um protótipo de família perfeita, sem contradições e constituída pelos clássicos personagens: pai, mãe e filhos, todos em plena harmonia (note-se que os mesmos aparecem de mãos dadas no recorte). Tanto em relação à família como à sociedade em que essa família está inserida, parece não haver problemas, conflitos e contradições.

Note-se ainda que as ruas são arborizadas sem a presença de lixo, resultando em uma paisagem idílica. Um tipo de paraíso (Éden) na terra. Dito de outro modo: um mundo ideal, sem conflitos e contradições. Temos uma espécie de higienização: tudo limpo e na maior perfeita ordem. Muito provavelmente um mundo (cidade, rua, avenida) diferente daquele em que o leitor (real) parece habitar e/ou passar. Neste sentido, o que temos é, além de um mundo ideal, um leitor ideal ou, para melhor dizer: um filho, um aluno, um cidadão ideal. Um verdadeiro sonho de consumo que o LD parece vender.

Observamos ainda que na formulação justaposta à figura (plano do não verbal) – “As casas ficam em uma rua, avenida, quadra, um lote ou povoado” –, não há menção à existência de favelas (“casas ficam em ruas, avenida, quadra, etc.”, mas não **em favelas**), o que é sintomático, a nosso ver, pois revela o modo como a cidade é representada imaginariamente pelo/no LD em questão, isto é, o imaginário de cidade que atravessa o livro: cidade perfeita (sem contradições) habitada por famílias igualmente perfeitas. Uma verdadeira cidade utópica.

O recorte a seguir promove um deslocamento no modo de significar a família. Trata-se de um recorte retirado de um livro de 2º ano da disciplina de Geografia. Observemos.

Recorte 2 – Texto família

2

Tema

A família

Álbum de família

A família é o primeiro grupo do qual as pessoas fazem parte. As pessoas de uma família têm relações de parentesco.

Pai, mãe, irmãos, avós, tios e primos formam a família. Mas nem todas as famílias são formadas de todas essas pessoas.

Algumas famílias são constituídas apenas por mãe, filhos e avós. Outras, só pelo pai e pelos filhos, por exemplo.

Às vezes, a família é formada apenas de irmãos: os mais velhos cuidam dos mais novos.

Glossário

Parentesco: relação entre pessoas por vínculo de sangue, de adoção ou de casamento.



Família formada de pais, filhos e netos.



Mães, filhas e netas formam essa família.



Família formada de pai e filha.

12

Fonte: MODERNA, 2011.

O presente recorte traz em sua constituição um modo variado de se conceber a família: “Família formada de pais, filhos e netos”, “Família formada de pai e filha” e “Mães, filhas e netas formam essa família”, o que diferencia

significativamente do recorte anterior. Esse modo de formulação está intrinsecamente relacionado com o contexto sócio-histórico e ideológico no qual os LDs em questão foram produzidos. Note-se que formulações como “Família formada de pai e filha” e “Mães, filhas e netas formam essa família” não eram formuláveis nas décadas de 90. Se eram, não tinham tanta intensidade e poder de circulação quanto na atual conjuntura político-ideológica. Tais sentidos se não eram proibidos, eram, ao menos, evitados ao máximo, uma vez que se trata de um discurso subversivo que, por esta natureza, incomodava o discurso hegemônico sobre a família tradicional, convencional, isto é, a família modelar.

3.3 Eixo – Mulher

Analisaremos agora como os livros da década de 90 e uns mais atuais representaram a mulher. Os primeiros recortes a serem analisados foram retirados de livros didáticos da década de 90, a partir dos quais é possível perceber, conforme o recorte da figura abaixo retirada de livro de Língua Portuguesa, a figura da mulher como dona de casa, tendo como única ocupação organizar a casa e cuidar dos filhos. Essa análise não se dá somente por este recorte, na sequência temos outros recortes com o mesmo tipo de representação imaginária de mulher na posição de dona de casa. É interessante notar que as figuras não são exploradas pelo autor do LD. Elas compõem no sentido de tornar mais atrativos os exercícios ao leitor (aluno).

O primeiro recorte traz para consideração um exercício de encontro vocálico. Já o segundo explora o funcionamento do tempo dos verbos, enquanto o terceiro trabalha a interpretação de texto. Por fim, o quarto recorte objetiva trabalhar a produção textual (gênero redação). Observemos:

Recorte 1 – Mulher passando roupa

Gramática aplicada

Encontro vocálico

Observe as palavras nos balões:



Mãe! Vamos para a praia?

Agora não. Vou mais tarde.

Veja que nas palavras
MÃE – PRAIA – NÃO – VOU – MAIS
existem vogais juntas.

O encontro de vogais na mesma palavra se chama **ENCONTRO VOCÁLICO**.

Fonte: SILVA e BERTOLIN, 1996.

Note-se que, no recorte, a mulher é representada imaginariamente como mãe, mas não somente isto, ela é também a típica mulher que os livros apresentam como mulher dedicada ao trabalho doméstico. Na ilustração, ela é apresentada ao modo de uma empregada (note-se o avental rosa), passando roupas. O filho a convida para ir à praia, mas esta, estando ocupada com a sua atividade do lar, recusa o convite, afirmando que somente mais tarde irá, ou seja, depois que terminar o trabalho. Essas mesmas características aparecem no recorte subsequente, em que a mulher aparece lavando roupa e trajando um avental. A figura da mãe e da doméstica (empregada) parecem se fundir, se mesclar. Vale dizer que esse modo de representação da mulher se dá graças a uma sociedade machista para qual a mulher tinha de cumprir (e bem) o papel de mãe e

doméstica. Ficam silenciados vários sentidos, um deles recai na figura do pai, o que cabe a pergunta: onde estaria o pai da criança? Trabalhando? Lembremos que até os anos 90 a atividade doméstica feita pela mulher (mãe) não era considerada trabalho, mas uma mera atividade sem reconhecimento da sociedade. Era comum, na aludida época, frases do tipo: “o pai trabalha, enquanto a mãe fica em casa, é do lar”. Tais sentidos perduraram por muito tempo e, ainda, parecem ressoar, ainda que de modo tímido, nos dias atuais. Observemos o recorte 2, a seguir:

Recorte 2 – Mulher lavando roupa

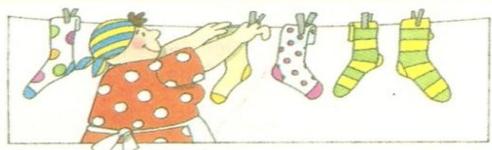
GRAMÁTICA

Verbo: tempos

O verbo mostra o tempo do acontecimento, ou seja, quando aconteceu o fato.

Veja:

Já aconteceu



Cléia **lavou** as meias.

↓

Passado ou pretérito

Está acontecendo



Cléia **lava** as meias.

↓

Presente

Ainda vai acontecer



Cléia **lavará** as meias.

↓

Futuro

No recorte 3, abaixo, as mesmas características da mulher dona de casa podem ser notadas. Novamente deparamo-nos com uma representação da mulher como mãe e inclinada aos afazeres domésticos. Na sequência, no recorte 4, mais abaixo, temos a personagem *mãe* colocando a mesa e na outra a mãe, vestida com um avental, fazendo um bolo, objeto típico da mulher que fica cuidando dos trabalhos domésticos. Observe:

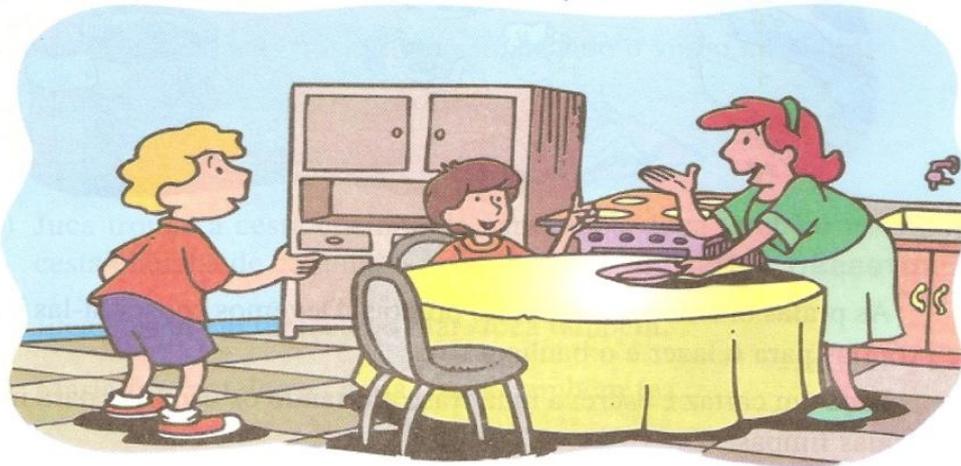
Recorte 3 – Mulher colocando a mesa

Estudo do texto

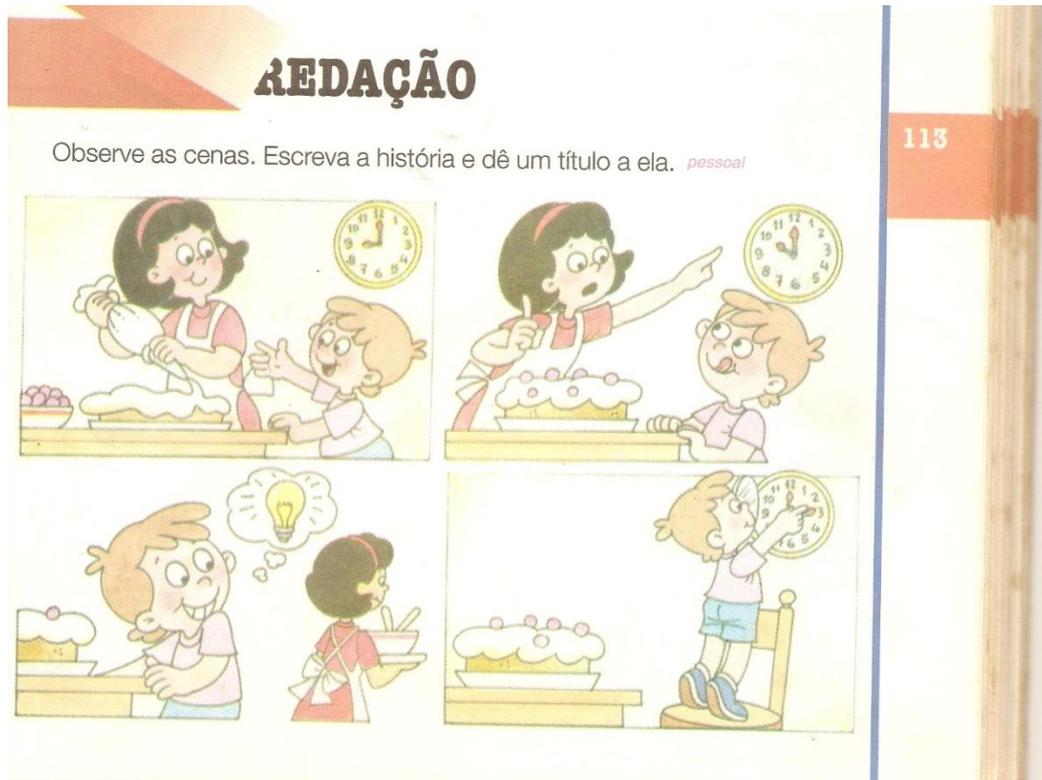
No texto que você leu aparecem alguns **personagens**, isto é, pessoas que participam da história.

Releia o texto e responda:

1. Quais são os personagens da história?
2. Como era a casa onde Juca e Joca foram passar as férias?
3. Que paisagem se via da janela da casa?
4. Observe a cena e escreva o convite que os meninos fizeram para a mãe.



Recorte 4 – Mulher fazendo bolo



Fonte: BRAGANÇA e al., 1996.

Todas essas ilustrações foram extraídas de livros didáticos da década de 90. Neles encontramos características semelhantes em todos os recortes quanto à representação imaginária da mulher. São exercícios de gramática ou, como neste último, uma atividade que solicita ao aluno fazer uma redação conforme as figuras apresentadas.

Os recortes subsequentes foram extraídos de livros que compreendem os anos de 2011 a 2014. A partir deles, observamos um modo de apresentar a mulher de maneira diferente do que ora analisamos, isto é, dos recortes até então apresentados.

Na primeira figura, abaixo, temos uma mulher chutando uma bola. Note-se que é um exercício que nada tem a ver com o modo como a mulher é apresentada, o exercício (atividade pedagógica) tem como objetivo explicar para o aluno o que é legenda. No caso em questão, o personagem que comparece na figura chutando uma bola poderia ser um homem, tal como é comumente representado socialmente, no entanto o LD traz, surpreendentemente, a figura de uma mulher

manuseando um objeto que, historicamente, simboliza o homem. Ao fazer isso, o LD desnaturaliza esse sentido hegemônico (homem e bola), promovendo deslocamentos de sentidos importantes. Em contrapartida, no que diz respeito à prática pedagógica, mais exatamente aos conteúdos propostos, o livro não trabalha essa questão identitária. Não há nenhuma proposta que promova uma reflexão crítica sobre o lugar e os sentidos da mulher e do homem na sociedade.

Recorte 5 – Mulher chutando a bola

6 Observe estas fotos e leia as legendas.

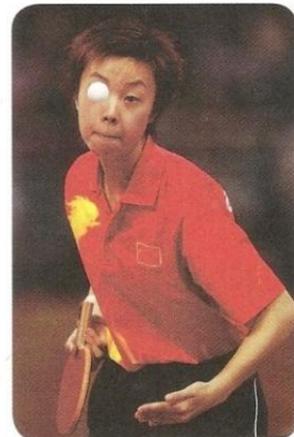


Para provocar o movimento é necessário aplicar uma força.



Quando chutamos a bola, aplicamos uma força que provoca o movimento dela.

7 Agora é a sua vez! Observe estas fotos e, no caderno, crie legendas para elas. Nas suas legendas procure usar as palavras **força** e **movimento**.



Fonte: NIGRO, 2014.

Desta vez os dois recortes a seguir (recortes 6 e 7) não trazem a imagem da mulher, mas, sim, de homens. Entretanto, é possível observar que eles comparecem na cozinha, utilizando-se de utensílios domésticos, tais como faca e

açucareiro, cenário este associados historicamente à figura da mulher. Vale dizer que estas são imagens raras ou nem são possíveis de ser encontradas nos livros didáticos da década de 90.

Trata-se de um livro de Geografia que traz alguns cuidados que as crianças devem ter em determinados ambientes. No recorte 7, abaixo, o LD traz um texto sobre agricultura. Se fosse um livro da década de 90 é provável que no lugar desses homens encontraríamos mulheres, em virtude da conjuntura histórica e ideológica da época. Observe:

Recorte 6 – Homem cortando melancia



Não mexa com facas na cozinha.

Fonte: NIGRO, 2014.

Recorte 7 – Homem nos afazeres domésticos

2 Que produtos a cidade fornece ao campo?

Compreender

3 Leia o texto e responda no caderno.

A família Ribeiro vive em um sítio, onde planta cana-de-açúcar.

Toda a produção de cana-de-açúcar do sítio dessa família é vendida para uma fábrica da cidade.

Na fábrica, a cana-de-açúcar é transformada em açúcar.

O açúcar utilizado na casa da família Ribeiro vem da cidade. Esse açúcar é fabricado com a cana-de-açúcar plantada no sítio da família.



Fonte: MODERNA, 2011.

A imagem, a seguir, é ainda mais interessante do ponto de vista do discurso. O primeiro quadro traz a imagem de um pai preparando o lanche para a filha levar a escola. No último quadro temos a imagem da mãe conferindo a lancheira que a filha esqueceu na mochila no final de semana. Por não ter comido o lanche, o mesmo estragou. Note-se que o texto tem por objetivo abordar o assunto sobre a transformação dos alimentos, isto é, o processo pelo qual os alimentos passam quando estragam. No entanto, vale inclinarmos nosso olhar para algo que passa despercebido, que é a representação da mulher. No caso em questão, esta não está sozinha no cuidado dos filhos, mas tem o apoio do homem (pai) nas atividades. Trata-se de uma imagem muito sintomática, que aponta para algumas mudanças históricas importantes que vêm acontecendo no seio da sociedade: a participação do homem nas atividades domésticas e na educação dos filhos. Temos aí a quebra de um paradigma caro à sociedade: não só a mulher, mas agora o homem é também protagonista do lar. Ou seja, o homem é também responsável pelos acontecimentos no interior do lar. Vejamos:

Recorte 8 – Homem pai participativo

Quando os alimentos estragam

Existe uma transformação pela qual os alimentos passam e de que nós não gostamos nem um pouco. Você sabe que transformação é essa?

1 Leia esta história em quadrinhos:



3.4 Eixo – Escola

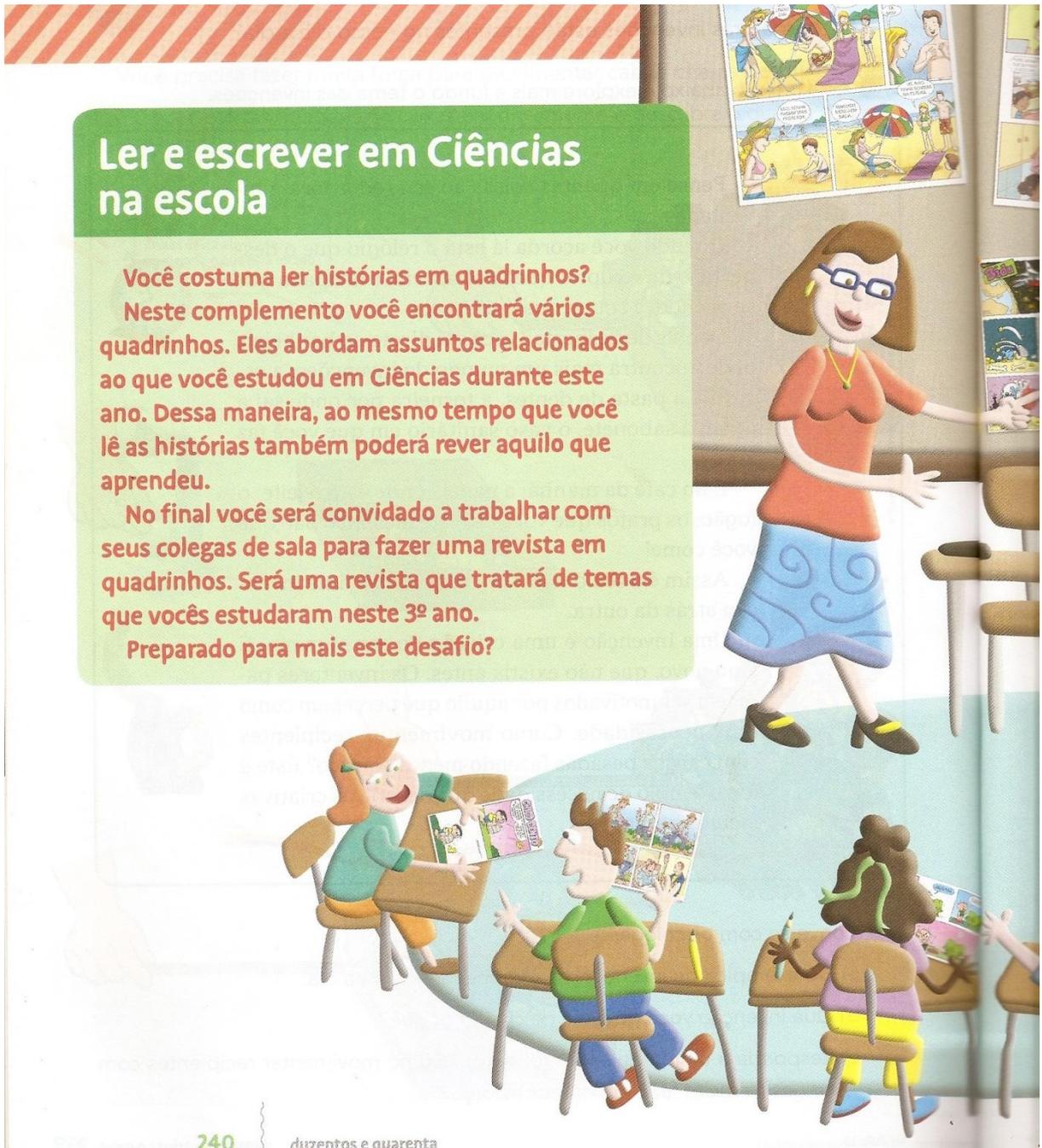
Observemos os recortes abaixo:

Recorte 1 – Sala de aula organizada em fileiras



Fonte: AZEVEDO, 1993.

Recorte 2a – Sala de aula organizada em círculo



Ler e escrever em Ciências na escola

Você costuma ler histórias em quadrinhos? Neste complemento você encontrará vários quadrinhos. Eles abordam assuntos relacionados ao que você estudou em Ciências durante este ano. Dessa maneira, ao mesmo tempo que você lê as histórias também poderá rever aquilo que aprendeu.

No final você será convidado a trabalhar com seus colegas de sala para fazer uma revista em quadrinhos. Será uma revista que tratará de temas que vocês estudaram neste 3º ano.

Preparado para mais este desafio?

240 } duzentos e quarenta

Fonte: NIGRO, 2014.

Recorte 2b – Sala de aula organizada em círculo (continuação do recorte acima)



O modo de representar a escola é muito semelhante ao funcionamento ideológico do eixo família: nos dois recortes tanto do livro da década de 90 como o do livro mais atual tudo se passa como se não houvesse conflitos, problemas, contradições, heterogeneidade, multiplicidade. A escola comparece imaginariamente como lugar seguro, limpo, isento do diferente, do anormal. Uma diferença é que a visão ortodoxa de escola é reproduzida pelo didático: fila (uma atrás da outra a professora na frente e os alunos atrás a disposição dos elementos (cadeira, carteira, lousa, professor, aluno etc.) reproduzindo bem o velho círculo vicioso: alunos aprendem (porque não sabem), professor ensina (porque este detém o saber e, portanto o poder) aparece no recorte do livro da década de 90. No outro temos uma organização de sala mais espontânea com a participação de uma aluna no quadro dando a menção de uma aula mais dinâmica .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como colocamos na introdução, esta pesquisa se baseou no âmbito dos estudos que tratam de questões ligadas ao funcionamento discursivo de Livros Didáticos a partir da perspectiva do discurso. O material escolhido foi livros didáticos das séries iniciais, compreendendo a década de 90 até os anos atuais.

Conforme a pergunta que orientou este trabalho de pesquisa, que trata do modo como são representados nos livros didáticos as instituições Família, Escola e o gênero Mulher, podemos agora dizer que nos livros adotados na década de 90 e os atuais o discurso é carregado de ideologias. Explicitando melhor segundo os eixos analisados, temos a família sendo representada nos livros de tal período como um modelo de família perfeita com pai, mãe e filhos vivendo harmoniosamente sem conflitos. Os livros mais atuais trazem um modelo de família mais real em que as famílias aparecem representadas de formas variadas, em consonância com a realidade.

No eixo do gênero Mulher observa-se que a mesma é representada em todos os livros pesquisados da década de 90 como mulher dona de casa e mãe, na verdade como se fosse uma empregada doméstica. E nos livros atuais mostra-se a mulher ganhando espaço no mercado de trabalho e começa a também se exibir o homem no contexto de quem cuida da casa e ajuda na educação dos filhos. Todas essas constatações são feitas com base em figuras que o livro apresenta de forma implícita, porque os mesmos não abordam ou dão menção ao professor para que seja explorados esses temas. São apenas figuras expostas no livro para que os exercícios ou temas propostos se tornem mais atrativos para os alunos.

Os recortes do eixo Escola, das distintas épocas, nos remetem a ideia de espaço organizado, alunos interessados em aprender, mostrando-se todos sentados, a sala limpa e professora como detentora do saber ministrando aula para alunos disciplinados. A diferença que se nota entre tais épocas é a de que na década de 90 é que os alunos estão enfileirados e professora na frente da sala demonstrando sua hierarquia sobre os alunos; e na década atual passa-se a impressão de uma aula em que os alunos são participativos. Também se nota neste último caso que os alunos estão organizados em círculo e que nem só a professora

explica a matéria, mas também uma aluna, o que nos remete a ideia de alunos vindo a ter voz e vez.

Por fim, analisando todas as figuras pesquisadas, concluímos que os livros didáticos, apesar da gama de ideologias que carregam, acompanham de certa forma a evolução sócio-histórica. Recomenda-se que o professor esteja atento também aos demais temas, além desses aqui apresentados, implicitamente presentes nos livros didáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, O. G. **Professores, Reformas Curriculares e Livros Didáticos de Ciências: parâmetros para a produção e avaliação do Livro didático.** XI Encontro de Pesquisa em Ensino de Física. 21 a 24 de outubro de 2008, Campus Curitiba da UTFPR, PR, 2008.

ALBUQUERQUE, E. B. C. **O discurso dos professores sobre a utilização do livro didático: o que eles afirmam/negam em relação a este material?** Recife, 2002 (mimeo).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos.** Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BATISTA, A.A.G. **A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).** In: Rojo, R. & Batista, A.A.G. (orgs.) Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003. p. 25-67.

BUFREM, L. S; GARCIA, T. M. B; SCHMIDT, M. A. **Os manuais destinados a professores como fontes para a História das formas de ensinar.** Revista HISTEDBR, Campinas, n.22, p. 120 –130, jun. 2006.

CORACINI, M.J.F. e BERTOLDO, E. S. (Orgs). **O desejo da teoria e da contingência da prática. Discurso sobre –na sala de aula de língua materna e língua estrangeira.** Campinas, SP. Mercado de Letras , 2003.

FOUCAUT, M. Arqueologia do saber. Petrópolis, Lisboa: Centro do Livro Brasileiro,[1969] 1972.

FOUCAULT, M. (1979) **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal,1995.

GRIGOLETTO, M. **Leitura e Funcionamento Discursivo do Livro Didático.** In: Coracini, M. J (Org.). Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático 1ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1999.

LAJOLO, M. Livro Didático: um (quase) manual do usuário. Em Aberto, Brasília, v. 16, n. 69, p.3-9, 1996.

MORTIMER. E. F. **A evolução dos livros didáticos de química destinados ao ensino secundário.** Em Aberto, v. 7, n. 40, p. 25-41, 1988.

MOTA, I. O. **A comicidade no contexto linguístico escolar: quadrinhos de humor em livros didáticos de inglês como língua estrangeira.** 2010. 258 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Instituto de Estudo da Linguagem (IEL), Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2010.

OLIVEIRA, J. B. A. et al. **A política do livro didático**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1984

ORLANDI, E. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Orlandi. Campinas: UNICAMP, 1988.

ROJO, R. & BATISTA, A (Orgs.). (2003) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras.

SAVIANI, D. **Educação: do senso-comum à consciência filosófica**. 17 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOARES M. B. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura**. Educação e Sociedade: dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160.

SOUZA, D.M. Autoridade, autoria e livro didático. In: M.J. Coracini (org.) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.

VERCEZE, R. M. A. N.; SILVINO, E. F. M. **O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-Mirim**. Revista Teoria e Prática da Educação, v.11, n.3, set./dez. 2008.

VESENTINI, J.W.(org.) (1995) **Geografia e Ensino – Textos Críticos**. Campinas, SP: Papyrus Editora.

Referências das Ilustrações

AZEVEDO, M. R. **Viva vida: Estudos sociais**. São Paulo: FTD, 1993.

BRAGANÇA, A. D.; CARPANEDA, I. P. M.; NASSUR, R. I. M. **Porta de papel: Língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 1996.

BORGATTO, A. T., BERTIN, T., MARCHEZI, V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Ática, 2011.

MODERNA. **Geografia 2º ANO**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

MODERNA. **Geografia 3º ANO**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

NIGRO, R. G., CAMPOS, M. C. C. **Ciências 2º ANO**. São Paulo: Ática, 2014.

NIGRO, R. G., CAMPOS, M. C. C. **Ciências 3º ANO**. São Paulo: Ática, 2014.

SILVA, A. S.; BERTOLIN, R. **A construção da linguagem**. São Paulo: IBEP, 1996.