



<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v25n02/2018p254-290>

ANÁLISE DISCURSIVA DAS REPRESENTAÇÕES IMAGINÁRIAS EM LIVROS DIDÁTICOS PARA SÉRIES INICIAIS: FAMÍLIA, MULHER E ESCOLA

A DISCURSIVE ANALYSIS OF IMAGINARY REPRESENTATIONS IN TEXTBOOKS FOR INITIAL GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL: FAMILY, SCHOOL AND WOMAN

Ilka de Oliveira Mota¹
Elizabete Pereira dos Santos²

Recebimento do texto: 05/08/2018

Data de aceite: 15/10/2018

RESUMO: Baseadas no escopo teórico-metodológico da Análise de Discurso de cunho materialista, este artigo busca compreender os modos de representação imaginária de três eixos bastante recorrentes no espaço discursivo de livros didáticos para as séries iniciais: família, escola e mulher. Trata-se de oito livros didáticos escolhidos (Geografia, Estudos Sociais, Ciência e Língua Portuguesa) para a presente pesquisa. A metade dos livros foi produzida na década de 90 do século XX e a outra, nos anos 2000. O objetivo consistiu em compreender os modos de representação da aludida tríade em ambos períodos de nossa história. Como resultado da análise empreendida, pode-se vislumbrar sentidos diferentes, nos distintos períodos dos livros, para a mulher e família. Em contrapartida, o sentido de escola, embora aparentemente diferente, traz em seu bojo a mesma lógica: higienização, disciplina e apagamento das diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: livros didáticos; séries iniciais; representações imaginárias; discurso; ideologia.

ABSTRACT: Based on the theoretical and methodological scope of the Discourse Analysis of a materialistic nature, this article seeks to understand the modes of imaginary representation of three very recurrent axes in the discursive space of textbooks for the initial series: family, school and woman. These are thirteen textbooks chosen (Geography, Social Studies, Science and Portuguese Language) for the present research: half of them was produced in the 90's of the twentieth century and the other in the years 2000s. The objective was to understand the modes of representation of the aforementioned triad in both periods of our history. As a result of the analysis undertaken, it is possible to observe different meanings, in the different periods of the books, for the woman and the family. On the other hand, the sense of school, apparently different, brings with it the same logic: hygiene, discipline and erasure of the differences.

KEYWORDS: textbooks; initial grades; imaginary representations; discourse; ideology.

¹ Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Doutora em Linguística Aplicada pela mesma universidade. Foi professora da Universidade Federal de Rondônia, *Campus* de Ariquemes, entre o período de fevereiro de 2011 a janeiro de 2016. Atualmente é professora adjunto IV da Universidade Federal de São Carlos, lotada no *Campus* Lagoa do Sino. Faz parte do grupo de pesquisa Mulheres em Discurso, sob supervisão da Profa. Dra. Mônica Zoppi-Fontana (UNICAMP/IEL/DL). E-mail: ilkamotaeducacao@gmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia, *Campus* de Ariquemes. E-mail: betinhadu2.9@hotmail.com





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 de conhecimento ao qual esteja relacionado. Compreender alguns desses discursos constitui-se como um de nossos desejos.

Mesmo na era digital na qual estamos situados, o livro didático, distribuído gratuitamente nas escolas públicas brasileiras, é um material comumente utilizado por professores e alunos nas séries iniciais e na realização de pesquisas de diversos materiais escolares. 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 discurso³. 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 séries iniciais que compreendem a década de 90 até os dias atuais funcionam discursivamente e apresentam os temas Família, Mulher

³ Ao longo do presente trabalho explicitaremos a especificidade do lugar teórico de onde enunciamos.



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 textos⁴ (sejam eles verbais, não verbais, verbo-visuais) que representam diferentes discursividades, os LDs direcionados às séries 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 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?

⁴ Compreendemos texto com uma unidade de sentido, provida de um discurso que a 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 imaginariamente pelos LDs pesquisados;

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

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

A seguir, propomos discutir a especificidade do aparato teórico em que apoiamos o presente trabalho.

Aparato teórico-metodológico: especificidade da Análise de Discurso

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.

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 do conhecimento, também reconhecida como disciplina do entremeio, a AD estabelece relação com três regiões do conhecimento científico, a saber: a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise.

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.).

Em síntese, 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 necessariamente⁵. E é essa história enquanto trama de sentidos, jogo, ruptura que será aqui pressuposta, direta ou indiretamente, em nossa análise.

No que concerne à 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 diz 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

⁵ “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.



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.

Texto, discurso e ideologia

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

Abramos um parêntese: por materialidade simbólica compreende-se 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).

Ou seja, 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, p. 46-7) 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, p. 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 “aspepsia do não verbal, um seu efeito de transparência, pela sua verbalização necessária” (ORLANDI, 1995, p. 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 compreendendo 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. 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, levando em consideração o seu lugar de circulação: contexto de ensino-aprendizagem, a Escola.

O funcionamento discursivo de livros didáticos

Embora seja um objeto simbólico em movimento, no plano do imaginário⁶, os LDs aparecem como um produto que está sempre aí em sua evidência, com seu formato, seu conteúdo, sua maneira de recortar, organizar e apresentar o “saber”. Ao lado desse modo de significação, eles são comumente representados como “lugar do saber definido, pronto, acabado, correto”, (SOUZA, 1999, p. 27), talvez seja essa a razão pela qual, por muito tempo, ele tenha sido concebido como “fonte última” e, em alguns casos, “única” de referência. Pelo seu modo de configurar (recortar, formatar, organizar, etc.) o conhecimento, isto é, os conteúdos

⁶ Compreendemos o imaginário como espaço de organização dos sentidos. Por isso, ele faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem.



didático- pedagógicos legitimados institucionalmente pela Escola e pela sociedade em geral, o LD vem, ao longo da história, se apresentando, segundo Ramos (2009, p. 176), como uma “forma conveniente de apresentar o material para os alunos”, uma vez que ele produz a ilusão de garantia de “consistência e continuidade a um curso; dá aos alunos um senso de sistema, coesão e progresso, e ajuda os professores a preparar suas aulas”.

Os sentidos construídos historicamente sobre o LD estão diretamente relacionados ao estatuto do autor de LD em nossa sociedade. Além de representar um lugar de autoridade no imaginário social, autoridade essa garantida pelo conhecimento que detém ou que é suposto que detenha – daí a ideia de entidade todo-poderosa⁷ –, o autor é significado como aquele que tem “competência” de selecionar, recortar, formatar e hierarquizar os conteúdos com “clareza didática”. Segundo Souza (1999), a imagem historicamente construída sobre o autor do LD é aquela que o configura não somente como responsável pelo que “diz” no livro, como também e principalmente pelo “conteúdo que ele seleciona; pela forma de organização do conteúdo selecionado e pela forma de apresentação desse conteúdo, a sua competência enquanto autor é, geralmente, medida pelo caráter de clareza didática, avaliada em termos da linguagem utilizada” (SOUZA, 1999, p. 29).

Tudo isso nos leva a afirmar que o LD não é um objeto transparente, evidente, a- histórico. Ele é parte de um contexto mais amplo,

⁷ O conhecimento que o autor detém ou que é suposto que detenha está relacionado a um campo de saberes já legitimado institucional e socialmente.



isto é, parte constitutiva de um processo histórico-social, ideológico. Enquanto legitimador de um saber linguístico e metalinguístico, o LD, assim como outros instrumentos linguísticos que circulam em nossa sociedade, tem sua história, conforme afirma Aurox (1992, p. 11): “Todo conhecimento é uma realidade histórica, sendo que seu modo de existência real não é a atemporalidade ideal da ordem lógica do desfraldamento do verdadeiro, mas a temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber.”

Para melhor situar o leitor, o surgimento de diferentes tecnologias da linguagem e a explosão do discurso midiático no final da década de 80 e início da 90, produziram – e ainda têm produzido – efeitos importantes na sociedade, resultando em transformações significativas no contexto escolar. No que diz respeito aos LDs de inglês como LE produzidos nas últimas décadas (80 e 90 principalmente), eles tiveram influência da mídia, provocando, com isso, uma grande mexida nos modos de se conceber o conhecimento. Isso pode ser notado não somente por meio da observação de sua configuração, ilustração, como também, e principalmente, pelos tipos de textos selecionados.

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

A presente 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*).

Noutros termos, 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. 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. (PÊCHEUX, 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, desnaturaliza-se aquilo que passa por natural, objetivo e transparente.

Metodologicamente, os discursos que compõem o *corpus* 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.

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 13 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, estado de 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



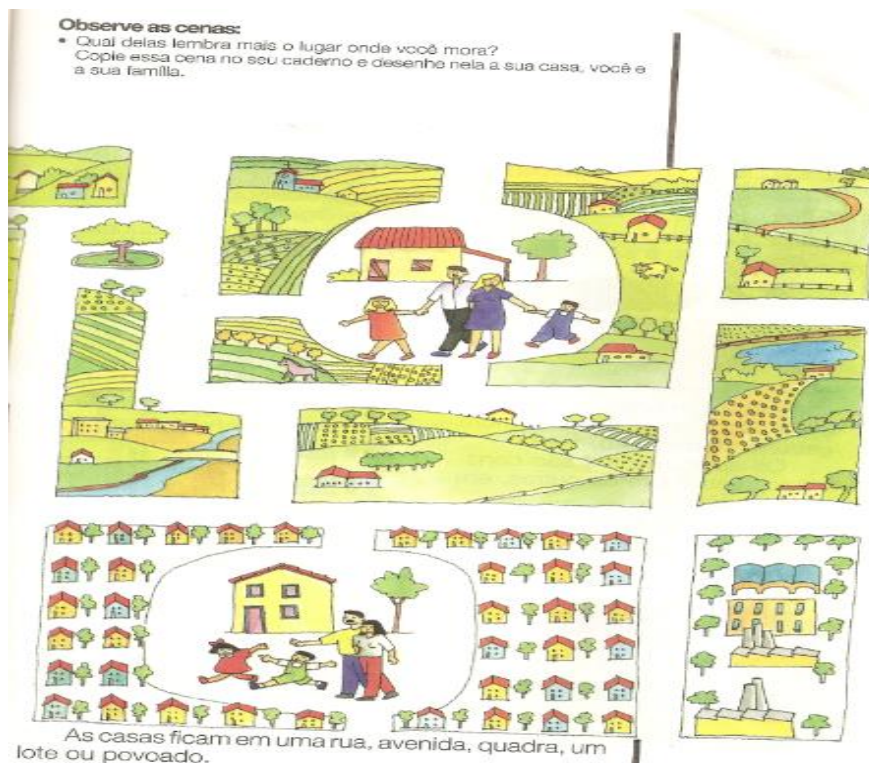
temáticos, a saber: família, escola e gênero (mulher). Para isso, como já dissemos, vamos nos apoiar na Análise de Discurso para compreender o modo como tais eixos são significados (representados imaginariamente) pelos livros pesquisados.

Antes, porém, é preciso reiterar: 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 Estado, 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.

Análise discursiva do 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 – Moradia



Fonte: AZEVEDO, 1996.

O tema proposto pelo referido livro é 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: a família



aparece na cena caminhando e brincado em um espaço higienizado, isto é, ausente de sujeira, lixos e poluição.

Note-se ainda que as ruas são arborizadas e, como já dissemos, sem a presença de lixo, resultando em uma paisagem idílica. Trata-se de um tipo de paraíso (Éden), mas, desta vez, na terra. Dito de outro modo: um mundo ideal, sem conflitos e contradições. Há uma espécie de higienização: tudo limpo e na maior perfeita ordem (cf. recorte 1, acima). 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.

Em contrapartida, 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 – “A família”

Tema
2 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.

Análise discursiva do 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





comparecem 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 3 – “Encontro vocálico”

Gramática aplicada

Encontro vocálico

Observe as palavras nos balões:



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 acima, 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 a seguir:

Recorte 4 – “Verbo: tempos”


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

181

Fonte: BRAGANÇA e outros, 1996.

No recorte abaixo, as mesmas características da mulher dona de casa podem ser notadas. Novamente deparamo-nos com uma representação imaginária da mulher como mãe e inclinada aos afazeres domésticos. Na sequência, no recorte 6, 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:

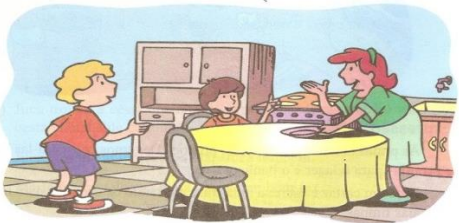
Recorte 5 – “Estudo do texto”

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.



23

Fonte: SILVA e BERTOLIN, 1996.

Recorte 6 – “Redação”

REDAÇÃO

Observe as cenas. Escreva a história e dê um título a ela. personas



113

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 de futebol. 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 7 – “Legenda”

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**.



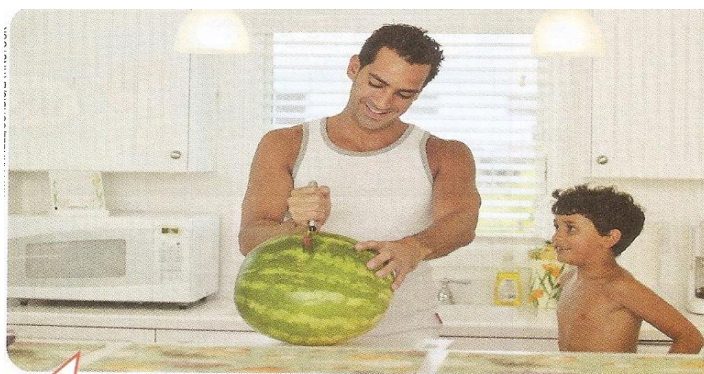
Fonte: NIGRO, 2014.

Desta vez os dois recortes a seguir (recortes 8 e 9) não trazem a imagem da mulher, mas, sim, de homens. Entretanto, é possível observar que eles compõem 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 6 e 7, abaixo, o LD traz um texto sobre agricultura. Hipoteticamente, se fosse um livro da década de 90 muito provavelmente no lugar desses homens na cozinha,

encontrariamos mulheres, em virtude da conjuntura histórica e ideológica da época. Observe:

Recorte 8 -



Não mexa com facas na cozinha.

Recorte 9 – “Leitura e interpretação de texto”

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 a participação 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 patriarcal: 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 10 – “Alimentos”

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:



108 cento e oito

Fonte: MODERNA, 2011.

Análise discursiva do eixo “escola”

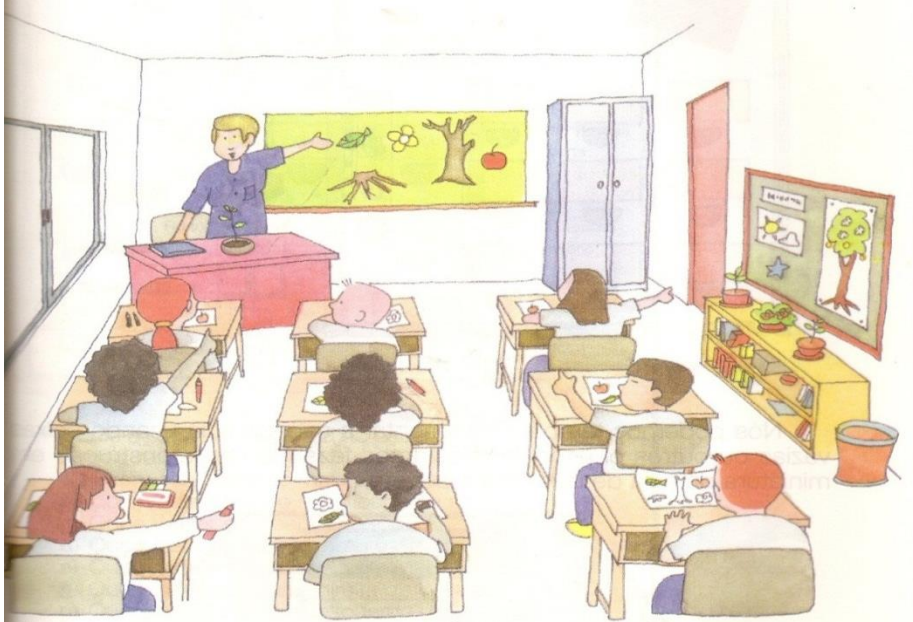
Observemos os recortes abaixo:

Recorte 11 – “A sala de aula”

A sala de aula

A sala de aula é o lugar onde estudamos, fazemos nossos trabalhos, ouvimos as explicações do professor e convivemos com nossos colegas.

Toda sala de aula deve ser ventilada, ensolarada, limpa e bem conservada pelas pessoas que a ocupam.



Na sala de aula há móveis.

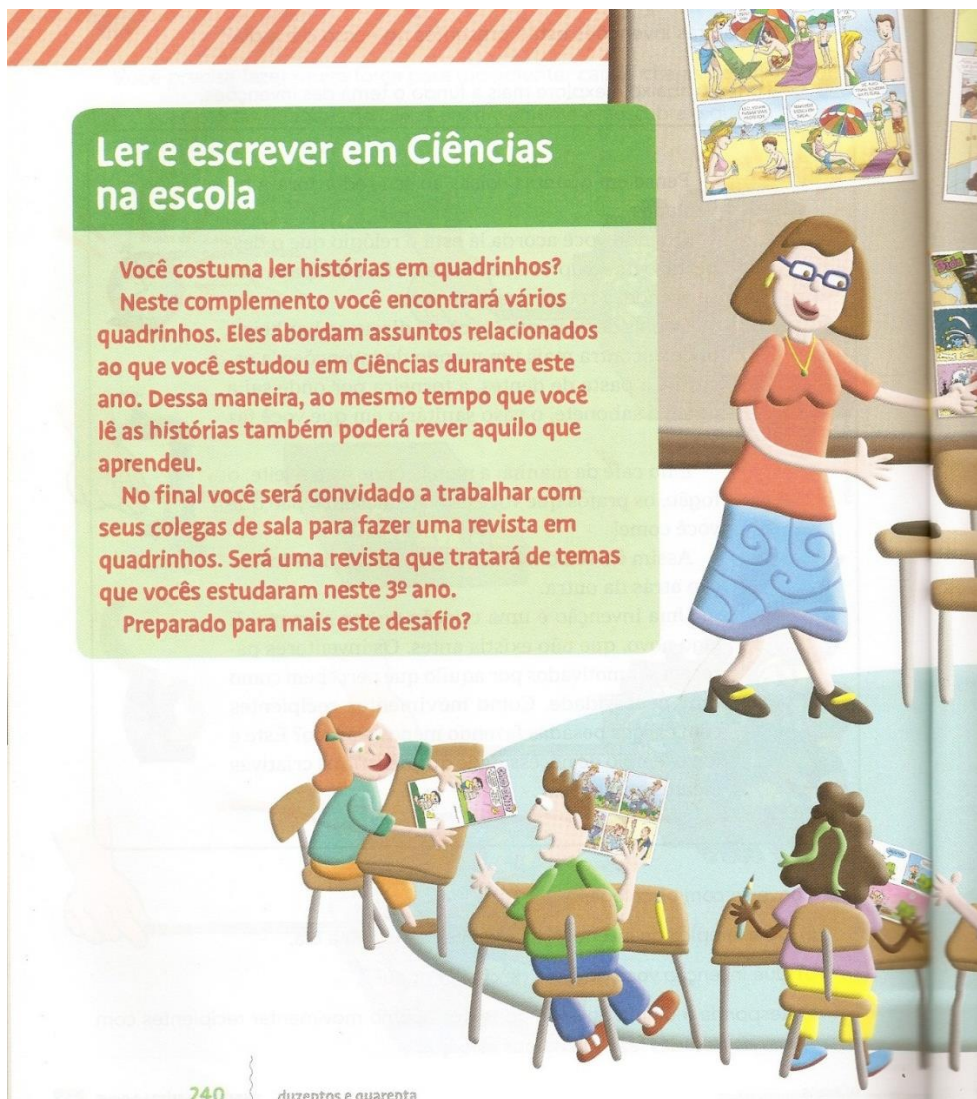
Há também lugares especiais para fazermos nossos trabalhos: o mural, a biblioteca da sala e o cantinho onde colocamos nossas experiências ou nossas descobertas.

45

Fonte: AZEVEDO, 1993.



Recorte 12 – Sala de aula organizada em círculo



Fonte: NIGRO, 2014.

Recorte 13 – Sala de aula organizada em círculo (continuação do recorte acima)



Fonte: NIGRO, 2014.

O modo de representar a escola é muito semelhante ao funcionamento discursivo 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 produzindo o efeito de sentido 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 modelar constituída por pai, mãe e filhos (modelo heterossexual) vivendo harmoniosamente, sem conflitos. Os livros mais atuais trazem um modelo de família diferenciado,





rompendo com o modelo tradicional familiar. Nesses livros, estabelece-se maior coerência com a forma sujeito histórica atual: as famílias aparecem representadas de formas variadas, em consonância com a realidade sócio-histórica e ideológica do século XXI.

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 discursividades que carregam, são constituídos pelas determinações histórico-ideológicas que caracterizam a formação ideológica vigente. Portanto, neles não circulam quaisquer sentidos, mas somente aqueles formuláveis dentro do que é permitido formular em uma conjunta dada. Recomenda-se que o professor esteja atento também aos demais temas, além desses aqui apresentados, implicitamente presentes nos livros didáticos, a fim de que possam estabelecer uma relação crítica e questionadora diante das discursividades que circulam no interior do espaço escolar.



Referências

- AUROUX, S. **A Revolução Tecnológica da Gramatização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- 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.
- 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.
- 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.
- RAMOS, R. C. G. “O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades”. In: O livro didático de língua estrangeira. Múltiplas perspectivas. Campinas: Ed. Mercado de Letras, 2009. P. 173-198.
- SOUZA, D. M. “Autoridade, Autoria e Livro Didático”. In Maria José Rodrigues Faria Coracini (org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. 1º Ed. – Campinas, SP: Pontes, 1999, p. 27-31.

Referências bibliográficas referentes aos livros didáticos pesquisados





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

Este texto é de responsabilidade de seu (s) autor (es).