

MECANISMOS ENUNCIATIVOS DO GUIA PNLD 2010: SUGESTÃO OU PRESCRIÇÃO?

ANDRÉIA GODINHO MOREIRA, HERMÍNIA MARIA M. LIMA SILVEIRA E
ÚRSULA BIANCA RIBEIRO *

Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais – PUC Minas.

E

Resumo

Este trabalho visa a investigar o gerenciamento de vozes que assumem o posicionamento enunciativo que sustenta o discurso do Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático 2010 – Letramento e Alfabetização – Língua Portuguesa. Como o objetivo do Guia é fornecer a professores dos anos iniciais do ensino fundamental subsídios teóricos suficientes para que possam proceder à escolha do livro mais adequado a suas necessidades e às de seus alunos, cumpremos verificar, ainda, a expressão das modalizações que permeiam esse discurso, a partir do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2003), com vistas a identificar e analisar as marcas linguísticas que deixam entrever um tom prescritivo nas sugestões endereçadas a professores.

Palavras-chave: Gerenciamento de vozes. Modalizações. Posicionamento enunciativo. Livro didático. Guia PNLD.

As escolas públicas de todo o País, periodicamente, devem decidir, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD –, que livros didáticos vão adotar durante determinada vigência. Esse programa, cujo intuito é a distribuição de livros didáticos aos estudantes do ensino fundamental e médio de escolas públicas do Brasil, foi criado em 1929 e, depois de passar por várias modificações, em 1985, o Decreto-Lei nº 91.542 estabeleceu algumas determinações para o PNLD que continuam em vigor no programa atual. A partir dessa data, torna-se obrigatória a adoção de livros reutilizáveis, exceto para a 1ª série do ensino fundamental, num sistema de distribuição de obras de três em três anos. ¹

Para informações mais detalhadas sobre esse programa do Governo Federal, ver BATISTA (2001) e os textos disponíveis no sítio do FNDE: < <http://www.fnde.gov.br/> > Acesso em: 18 maio 2011.

Em 1996, o Ministério da Educação e Cultura – MEC – instituiu o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos no PNLD, realizada inicialmente pela Secretaria de Educação Básica – SEB –, e que, atualmente, apenas coordena o processo de avaliação, realizada por docentes de universidades pública.

A avaliação pedagógica das obras é enviada às escolas condensada em um Guia cujo objetivo é orientar os professores e a equipe pedagógica na escolha dos livros didáticos que serão distribuídos gratuitamente aos alunos, cabendo aos docentes indicarem, por ordem de preferência, duas obras para cada ano e disciplina. Caso não seja possível adquirir a primeira, a segunda obra escolhida é enviada às escolas.

Segundo o Guia de Livros Didáticos, a fim de se proceder à avaliação dos livros de Alfabetização e Língua Portuguesa, inscritos no PNLD 2010, foi necessário que os avaliadores observassem se as obras se enquadravam em alguns critérios gerais, aplicados a todas as disciplinas, tais como: coerência e adequação metodológicas; respeito às especificidades do Manual do Professor; adequação da estrutura editorial e dos aspectos gráfico-editoriais; correção dos conceitos e informações básicos e observância de preceitos éticos, legais e jurídicos. Além desses critérios, as coleções destinadas ao ensino de língua materna devem seguir, também, as especificidades do ensino/aprendizagem dessa disciplina, tendo em vista diferentes eixos, aspectos e dimensões, que serão explicitados no decorrer de nosso estudo, e que se encontram descritos, em detalhes, no Guia de Livros Didáticos PNLD 2010 – Alfabetização e Língua Portuguesa.

Diante desse contexto, entendendo que o Guia é uma importante ferramenta de orientação para a escolha do livro didático – LD –, este trabalho, cujo objetivo é verificar os mecanismos enunciativos (entendidos aqui como o gerenciamento de vozes e as modalizações) deste documento, se baseará nos estudos de Jean-Paul Bronckart (2003), cujos pressupostos teóricos assumidos orientam-se pelos princípios epistemológicos do interacionismo sociodiscursivo e propõem uma abordagem que focalize as condições de produção dos textos, particularmente, as operações de linguagem nas quais se baseia seu funcionamento.

A ORGANIZAÇÃO TEMÁTICA DO GUIA

O Guia PNLD 2010 é dividido em três partes, sendo que a primeira é destinada a: i) descrever as ações do PNLD, tendo em vista o ensino fundamental de nove anos; ii) orientar os professores quanto à utilização desse material; iii) expor os critérios nos quais se baseia para a escolha dos livros didáticos de alfabetização e Língua Portuguesa.

Na segunda parte, são apresentadas as resenhas das obras pré-selecionadas, explicitando a maneira como cada uma aborda os

seguintes eixos de ensino/aprendizagem de língua materna: leitura, produção de texto, linguagem oral e análise e reflexão sobre a língua e a linguagem, com a correlata construção de conhecimentos linguísticos. Tendo em vista as especificidades dos cinco primeiros anos do ensino fundamental, este último eixo foi subdividido no material. Para se adequar ao trabalho mais voltado para a alfabetização, nos dois primeiros anos, recebeu o nome de aquisição do sistema de escrita e, nos anos subsequentes, passou a se chamar conhecimentos linguísticos.

Já na última parte, são apresentados dois anexos: um roteiro para análise e escolha de livros didáticos de Língua Portuguesa e uma ficha de avaliação das obras, a ser preenchida pelo professor, tendo em vista a estrutura e a organização das coleções, o projeto gráfico, a abordagem dos eixos de ensino, as atividades didáticas e as orientações metodológicas nas quais se baseiam as obras analisadas.

Posicionamentos Enunciativos do Guia PNLD 2010

Por posicionamento enunciativo entendemos a assunção de vozes que expressam posicionamentos e avaliações sobre aspectos do conteúdo temático de uma obra, visando à orientação e à interpretação de seus interlocutores (cf. BRONCKART, 2003). No tocante aos posicionamentos enunciativos subjacentes ao Guia PNLD 2010, observa-se a preocupação dos autores em delimitar a concepção de ensino de Língua Portuguesa com a qual operam e que deverá servir de referencial para os professores no processo de análise das coleções recomendadas pelo Guia.

Tomando ainda como referência os estudos de Bronckart, no que concerne aos aspectos linguístico-discursivos do material analisado, acrescenta-se que o posicionamento enunciativo é construído por meio de operações linguísticas que contribuem para a coerência pragmática de um texto. Em outras palavras, o Guia, em sua tessitura, tende a apresentar mecanismos enunciativos, como o gerenciamento de vozes e as modalizações, responsáveis, em larga medida, por um posicionamento favorável a um ensino classificado pelos autores como renovador, consequência da virada pragmática no ensino de língua materna. A título de ilustração, toma-se o seguinte excerto do material:

Já se pode perceber nitidamente, no conjunto das coleções, uma incorporação maior dos objetivos e das perspectivas introduzidas pela virada pragmática no ensino de língua materna, tais como aparecem nos PCN da área e nos próprios princípios e critérios de avaliação propostos pelo PNLD. (BRASIL, 2009, p. 28-177).²

Neste trabalho todas as citações do Guia PNLD 2010 encontram-se em: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2010: Letramento e Alfabetização** – Língua Portuguesa. Brasília, 2009.

No Guia, a expressão “virada pragmática” é definida, em nota de rodapé, como “um conjunto de mudanças que, desde a década de 1980, vêm ocorrendo na pesquisa acadêmica, na concepção do que deve ser o ensino de língua materna”. (BRASIL, 2009, ps. 27 e 176). Em seguida, dando prosseguimento ao discurso da renovação, afirma-se, na mesma nota, que “as concepções, os métodos e as técnicas estabelecidas de ensino vêm sendo inteiramente ‘revistas’, com o objetivo de ajustar-se ao movimento próprio da aprendizagem.” (BRASIL, 2009, p. 27 e 176 – destaque nosso). Em suma, considera-se que os efeitos da “virada pragmática” no ensino privilegiam a dimensão discursiva da linguagem, tendo em vista as condições de produção, recepção e circulação de textos orais e escritos. Essa maneira de ensinar a língua materna contrapõe-se àquela comumente chamada de tradicional, que não leva em consideração usos e funções da linguagem, concentrando-se no estudo do produto linguístico por meio da memorização de nomenclaturas e regras gramaticais.

Ao focalizar o ensino de língua materna sob um viés considerado renovador, a fim de justificar a pré-escolha dos livros recomendados pelo Guia, os autores, desse documento marcam sua posição no discurso, que se revela, principalmente, por meio de mecanismos enunciativos como o gerenciamento de vozes e as modalizações. Autor, aqui, é entendido como “agente da ação de linguagem que se concretiza num texto empírico”. (BRONCKART, 2003, p. 320).

AS VOZES ENUNCIATIVAS

Como dito, em meio à polarização que emerge no discurso do Guia, podem ser identificadas vozes que se responsabilizam por um posicionamento enunciativo a favor de um ensino de língua materna considerado renovador. Nas palavras de Bronckart,

as vozes podem ser definidas como as entidades que assumem ou às quais são atribuídas as responsabilidades do que é enunciado. Na maioria dos casos, é a instância geral de enunciação que assume diretamente a responsabilidade do dizer. (BRONCKART, 2003, p. 326).

Pode-se afirmar, então, que o posicionamento enunciativo a favor de um ensino considerado renovador revela-se nas vozes dos autores do Guia, que, por sua vez, baseiam-se em discursos fundadores, como os documentos parametrizadores de Língua Portuguesa e obras que se inscrevem nos estudos aplicados da Linguística.

Se analisarmos um dos discursos fundadores do Guia PNLD 2010 – os PCN de Língua Portuguesa do ensino fundamental –, podemos identificar essa mesma proposta de ensino de língua baseada na renovação, o que se desenha através de um movimento polarizado, uma vez que, de modo geral, percebe-se, nesse material, uma dicotomia

entre um ensino de Língua Portuguesa que se combate e outro que se recomenda:

Os esforços pioneiros de transformação da alfabetização escolar consolidaram-se, ao longo de uma década, em práticas de ensino que têm como ponto tanto de partida quanto de chegada o uso da linguagem. Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. Em que a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio. Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não a avaliação da correção do produto. (BRASIL, 2007, p. 20-21).

A partir do excerto exposto, percebe-se que há uma proposta de ensino de língua materna voltado para o uso da linguagem, que se evidencia pelas escolhas lexicais, a saber: “uso desejável e eficaz”, “compreensão ativa” e “expressão e comunicação”, em contraposição a um ensino baseado na memorização de regras e nomenclaturas gramaticais, representado pelas expressões: “uso possível aos alunos”, “a decodificação e o silêncio” e “avaliação da correção do produto”. Percebe-se o mesmo posicionamento em relação ao ensino de língua materna nas obras de Geraldi (1997), Batista (1997), Antunes (2003), Kleiman (1995; 1997), Marcuschi (2003), dentre outros. No que tange mais especificamente às teorias da alfabetização, o trecho põe em cena concepções baseadas nas investigações de Ferreiro e Teberosky (1995) e Soares (1998).

Essas vozes de autores que defendem um ensino de Língua Portuguesa considerado renovador podem ser definidas, conforme Bronckart, como vozes de instâncias sociais que, nesse caso, funcionam como instâncias externas de avaliação. São vozes da autoridade, que surgem indiretamente no texto e parecem sustentar as concepções de ensino de Língua Portuguesa defendidas pelos autores do Guia. Quanto ao posicionamento enunciativo dos autores, percebem-se dois movimentos representados ora por uma pretensa neutralidade marcada pela voz passiva, ora pela delimitação de autoria coletiva presente nas orações com verbos na 1ª pessoa do plural. O primeiro movimento pode ser comprovado pelos exemplos a seguir:

(1) Já se pode perceber nitidamente, no conjunto das coleções, uma incorporação maior dos objetivos e das perspectivas introduzidas pela virada pragmática no ensino de língua materna (...) (BRASIL, 2009, p. 27 – destaque nosso).

(2) Ao contrário do que se verificava com frequência, há 15 ou 20 anos atrás, os textos selecionados para o trabalho com o letramento e a alfabetização iniciais são predominantemente autênticos. (BRASIL, 2009, p. 28 - destaque nosso).

Nos exemplos abaixo, as vozes dos autores, explícitas na primeira pessoa do plural (“sugerimos” e “esperamos”), parecem conferir um tom prescritivo aos trechos em foco. Essa prescrição tende a ser reforçada, no excerto (3), pela modalização apreciativa evidenciada pelo advérbio em destaque no trecho: “coleções que pareçam melhor atender ao projeto didático-pedagógico da escola, ao planejamento geral da disciplina e às expectativas dos docentes” e pelos adjetivos “úteis”, “organizada” e “consciente”, em (4).

(3) Nesse sentido, sugerimos que, uma vez selecionadas no Guia as coleções que pareçam melhor atender ao projeto didático-pedagógico da escola, ao planejamento geral da disciplina e às expectativas dos docentes, a escola se mobilize para “ter em mãos” esses livros. (BRASIL, 2009, p. 35 – destaque nosso).

(4) Esperamos ter fornecido a você, professor(a), informações úteis para uma escolha organizada e consciente da coleção de Letramento e Alfabetização que vai acompanhá-lo em sala de aula com seus alunos nos próximos três anos. (BRASIL, 2009, p. 152 - destaque nosso).

Nos excertos em análise, além das vozes enunciativas, nota-se, ainda, uma tentativa dos autores de se aproximarem dos principais leitores do guia, os professores do ensino fundamental, que procederão à escolha do livro didático de alfabetização e Língua Portuguesa nas escolas públicas brasileiras. Não obstante a presença do vocativo “professor”, que imprime um tom mais interativo ao texto, trazendo à tona o destinatário, pode-se dizer que predomina a prescrição nessa pretensa conversa com o professor, por meio da modalização apreciativa como demonstrado acima, e do uso da perífrase verbal “ter fornecido”. Por meio das escolhas lexicais em análise, os autores parecem se posicionar como aqueles que detêm o poder de monitorar a “escolha” do professor, que tende a ser concebido como um mero receptor de sugestões, cuja única movimentação seria a de optar por uma coleção de livros didáticos entre outras já escolhidas, o que pode ser demonstrado pelo verbo em destaque nesse trecho de (3): “(...)”, a escola se mobilize para “ter em mãos” esses livros. (...)”.

As MODALIZAÇÕES

No tocante às condições de produção do Guia, sua elaboração ocorreu a pedido de uma instância que se responsabiliza pela produção e distribuição desse documento nas escolas públicas de ensino fundamental: o MEC. Ao representar essa esfera social, seus autores passam a enunciar de um lugar social que legitima a assunção de determinados posicionamentos enunciativos marcados, principalmente, pelas modalizações.

Para Bronckart, as modalizações são capazes de “traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo

temático” (BRONCKART, 2003, p. 330). E como a voz que assume o posicionamento enunciativo é uma voz social, que se revela nas vozes dos autores do Guia, é conveniente lembrar aqui o objetivo do Guia PNLD 2010, cuja centralidade reside no processo de escolha do livro didático, pois as modalizações que emergem do texto funcionam como importante instrumento de persuasão, ou seja, contribuem para que o discurso da instância responsável seja de fato orientador da interpretação do destinatário. Dito de outro modo, espera-se que o Guia conduza o professor à escolha do livro didático que esteja de acordo com o ensino que se recomenda. Daí o tom prescritivo do texto.

No quadro abaixo, apresenta-se a classificação das modalizações, a partir de Bronckart (2003), e também um levantamento de algumas, presentes no Guia PNLD 2010.³

Os trechos sublinhados foram marcados por nós e ilustram as modalizações, enquanto aqueles que se encontram em negrito se apresentam dessa maneira no Guia.

MODALIZAÇÕES			
LÓGICAS	DEÔNTICAS	APRECIATIVAS	PRAGMÁTICAS
<p>Julgamentos sobre o valor de verdade das proposições enunciadas, apresentadas como certas, prováveis, possíveis, .improváveis</p>	<p>Avaliam o que é enunciado à luz dos valores .sociais</p>	<p>Traduzem um julgamento mais subjetivo (fatos enunciados como bons, maus, estranhos na visão da instância .(que avalia</p>	<p>Introduzem um julgamento sobre as capacidades de ação (o poder-fazer), a intenção (o querer-fazer) e as razões (o dever-fazer) do .agente</p>
<p>Entre os quatro (1) eixos centrais de ensino, a oralidade ainda é o menos explorado <u>provavelmente</u> por ser muito recente a sua inclusão como conteúdo curricular; ou mesmo por ainda serem poucos numerosos os estudos acadêmicos sobre o seu ensino-aprendizagem. (p. 34)</p>	<p>Nesse sentido, (3) seja qual for sua opção didático-metodológica, uma coleção voltada para o letramento e a alfabetização <u>iniciais não pode deixar</u> de atender a alguns requisitos teórico-metodológicos (essenciais). (p. 19)</p>	<p>Além disso, os (5) livros distribuídos pelo PNBE para as salas de leitura e para as bibliotecas de todas as nossas escolas constituem um <u>excelente</u> instrumento complementar para o ensino-aprendizagem da leitura e para a ampliação e o aprofundamento do letramento do aluno. ((p.17</p>	<p>Esperamos (7) ter fornecido a você, professor(a), informações úteis para uma escolha organizada e consciente da coleção de Letramento e Alfabetização que vai acompanhá-lo em sala de aula com seus alunos nos próximos três anos. ((p. 152</p>
<p>Na leitura, (2) o trabalho com os gêneros textuais favorece a exploração de aspectos estruturais dos gêneros e suas funções sociais, <u>frequentemente</u> possibilitando que o próprio aluno perceba e compreenda essas relações. (p. 194)</p>	<p>Desse modo, (4) ao propor um determinado tema para estudo, o(a) professor(a) <u>deverá planejar</u> seu trabalho prevendo a utilização de diversos textos de diferentes campos do conhecimento. ((p. 34</p>	<p>Ao contrário do (6) que se verificava com frequência, há 15 ou 20 anos atrás, os textos selecionados para o trabalho com o letramento e a alfabetização iniciais são <u>predominantemente (autênticos).</u> (p. 28</p>	<p>Além disso, há, (8) neste Guia, um anexo (Anexo 1 – Roteiro para Análise e Escolha de Coleções de Alfabetização) com um conjunto de comentários e de instrumentos específicos que <u>poderão colaborar</u> com o planejamento e a organização da escolha de coleções de Alfabetização. ((p. 36</p>

Como o objetivo central do Guia é orientar os professores no processo de escolha de livros didáticos de Alfabetização e Língua Portuguesa, verifica-se, em alguns momentos, a ocorrência de modalizações deônticas, como assinalado no quadro acima.

Percebe-se um tom injuntivo nos exemplos (3) e (4) do quadro, que se revela, principalmente, por meio das modalidades grifadas. É importante ressaltar que as prescrições estão diretamente relacionadas à concepção de ensino de língua materna apresentada no Guia, uma vez que “o (a) professor (a) deverá planejar seu trabalho prevendo a utilização de “diversos textos de diferentes campos do conhecimento”. (ex. 4). Pode-se dizer, então, que o ensino que se recomenda aparece como um dever, uma obrigação social. Ainda que em (3) exista uma menção à opção didático-metodológica do professor, que poderá divergir daquela subjacente ao Guia, observa-se um direcionamento da prática de ensino de língua materna, já que o LD a ser utilizado pelo professor “não pode deixar de atender a alguns requisitos teórico-metodológicos essenciais”.

Ainda com relação ao caráter prescritivo do Guia, observamos a recorrência de enunciados que apresentam modalização apreciativa. Os exemplos (5) e (6) são uma pequena amostra do que encontramos no material analisado e sintetizam o esforço de seus autores na defesa de coleções didáticas que estariam voltadas para um ensino renovador de LP. Ao exaltar o que consideram serem características positivas das obras pré-selecionadas, os autores do Guia, na verdade, acabam por direcionar a escolha do professor, uma vez que a instância social possui legitimidade para enunciar a favor do ensino que se recomenda. Nesse sentido, os modalizadores apreciativos visam a levar os leitores a aderir ao ponto de vista dos autores do documento.

Outra modalização bastante encontrada no Guia é a lógica. Esse tipo de modalização avalia o valor de verdade das proposições e aparece ora para reforçar o que está sendo dito ora para relativizar os enunciados. Verifica-se no documento que a modalização lógica pode ser usada intencionalmente para legitimar o que se enuncia, como no exemplo em destaque: “considerando-se os princípios organizadores adotados, é possível identificar modelos diferentes para a condução dos processos de letramento e alfabetização iniciais.” (BRASIL, 2009, p. 32).

Observa-se essa mesma preocupação no exemplo (2) do quadro, por meio do advérbio “frequentemente”. Ao longo do material, percebem-se vários enunciados marcados pelos modalizadores “normalmente”, “frequentemente”, “necessariamente”, “sempre” e outros que imprimem um tom de verdade àquilo que se diz. Embora em menor escala, a modalização lógica aparece também, no documento, quando o objetivo é relativizar o valor de verdade de certos enunciados, como no exemplo seguinte:

Entre os quatro eixos centrais de ensino, a **oralidade** ainda é o menos explorado, provavelmente por ser muito recente a sua inclusão como

conteúdo curricular; ou mesmo por ainda serem pouco numerosos os estudos acadêmicos sobre o seu ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2007, p. 32, grifo nosso).

O uso do modalizador “provavelmente” tenta explicar a afirmação feita pelos autores de que a oralidade é o eixo menos explorado no material. É importante salientar que essa explicação se fundamenta em uma suposição baseada nas representações dos autores sobre o ensino da oralidade. Por se tratar de suposições, os enunciados que apresentam modalizadores como “provavelmente” e “talvez” têm ocorrência limitada no Guia, tendo em vista a necessidade de convencer o leitor da veracidade dos fatos e esse efeito se consegue mais facilmente pelo uso de modalizadores que acrescentam aos enunciados um tom de certeza. A fim de que as ações dos professores leitores do Guia sejam orientadas pelas proposições do documento, é fundamental que as opiniões dos autores sejam compartilhadas pelos docentes, o que pode colaborar para que as prescrições sejam seguidas por esses leitores. As modalizações pragmáticas parecem ocorrer também com menor frequência⁴ no Guia, mas também podem estar ligadas a seu caráter prescritivo por externarem julgamentos que, de certa forma, buscam guiar a ação do destinatário, como em (7) e (8). Observa-se que a modalização pragmática cumpre seu papel à medida que constitui uma maneira peculiar de chamar o professor à responsabilidade de não somente se adequar ao que é proposto, mas também de assumir seu papel de agente na condução do processo de ensino/aprendizagem, como se vê no seguinte exemplo: “**Esperamos ter fornecido a você, professor(a), informações úteis para uma escolha organizada e consciente da coleção de Letramento e Alfabetização que vai acompanhá-lo em sala de aula com seus alunos nos próximos três anos**”. (BRASIL, p. 152 – destaque nosso).

Aliadas às quatro funções de modalização arroladas no quadro, Bronckart nos apresenta as principais estruturas linguísticas que podem marcar essas funções. Nos exemplos de (1) a (4), as modalizações se materializam textualmente por meio de alguns marcadores discriminados a seguir, segundo a classificação proposta pelo autor (BRONCKART, 2009, p. 333):

- advérbio (provavelmente) e oração impessoal que rege uma oração subordinada completiva (é provável que...), no caso das modalizações lógicas;
- auxiliares de modo ou metaverbos (poder, dever), nas modalizações deônticas.

No caso das modalizações apreciativas, demonstradas em (5) e (6), observam-se os seguintes marcadores:

- advérbio (predominantemente);

Dados coletados nos questionários recolhidos em 20/06/2009.

- adjetivos (excelente/autênticos).

Por fim, nos exemplos (7) e (8) verificam-se:

- verbo auxiliar de modo (poder);

- verbo que se comporta semanticamente como auxiliar de modo (esperar).

Esses e outros marcadores atrelados às quatro funções modalizadoras apresentadas por Bronckart e analisadas neste artigo foram utilizados em decorrência da intenção comunicativa presente no Guia. Nas palavras do autor:

A produção de todo texto inscreve-se no quadro das atividades de uma formação social e, mais precisamente, no quadro de uma forma de interação comunicativa que implica o mundo social (normas, valores, regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si no agir. (BRONCKART, 2003, p. 94).

Pode-se afirmar, então, que o Guia foi produzido com o objetivo de fazer com que os professores de língua materna do ensino fundamental das escolas públicas escolham livros didáticos produzidos segundo as concepções de língua e linguagem defendidas pelo documento, tendo em vista os quatro eixos de ensino/aprendizagem no qual os autores se baseiam.

CONCLUSÃO

Neste artigo, à luz dos pressupostos teóricos do interacionismo sociodiscursivo, houve a proposta de uma investigação sobre o discurso que o Guia PNLD 2010 dirige ao destinatário, se teria um tom de sugestão ou de prescrição. Através desse documento, os mecanismos enunciativos, mais precisamente o gerenciamento de vozes e as modalizações, são colocados em discussão. A proposta de um ensino de língua materna que se recomenda ativou uma análise em torno de uma suposta conversa que se pretende estabelecer com o destinatário.

Por mais que as vozes dos autores intentem se aproximar do destinatário, a fim de convencerem-no, isto é, a fim de levá-lo a crer,⁵ a aceitar essa proposta, o que fica evidente é a tentativa de persuadi-lo, isto é, levá-lo a fazer a escolha dentro do que se recomenda. Daí a importância dos mecanismos enunciativos, que podem exercer essa função dentro do discurso do Guia PNLD 2010: a prescrição do ensino que se recomenda.

Muito se questiona se a adesão a uma prática “renovadora” seria suficiente para possibilitar a escolha de um livro didático que de fato esteja em consonância com o que se recomenda. No entanto, o que se nota é que, mesmo que o destinatário não esteja convencido,

Não se trata, aqui, de um trabalho cuja abordagem seja quantitativa, mas durante a análise e rastreamento dos dados foi possível verificar a ocorrência de determinadas modalizações com maior frequência que outras.

ele poderá ser persuadido pelos argumentos emitidos pelas vozes que assumem o posicionamento enunciativo do Guia a fazer a escolha conforme o que é prescrito.

Não se pode negar que a mudança seja algo esperado; entretanto, o que nos parece importante é que o professor não se torne um sujeito passivo, indiferente ao que acontece à sua volta; pelo contrário, que ele seja um agente, um coconstrutor das práticas sociais em que está inserido.

Nessa perspectiva, à lógica da proposta de coautoria do professor que perpassa esse documento oficial para escolha do livro didático deve se sobrepor outra, que de fato considere a sua participação na produção de documentos como esse. Ainda é comum a exclusão do professor de educação básica do processo de elaboração de documentos oficiais, o que gera certo clima de desconfiança, de resistência e até mesmo medo do que está sendo proposto como “novo”. Assim, se o que se pretende é a adesão do professor a novas abordagens teórico-metodológicas, é importante dar-lhe voz, atribuir-lhe um papel de sujeito social, não de mero coadjuvante. Afinal, há que se considerar a dimensão intersubjetiva do trabalho docente.

ABSTRACT

This study intends to investigate the management of voices responsible for the enunciative positions which sustain the discourse of Textbook Guide – National Program of Textbooks 2010 – Alphabetization and Literacy – Portuguese Language. As the Guide’s purpose is to provide sufficient theoretical support to teachers of the early years of primary education in order to enable them to choose best suited to their needs and those of their students, we must examine also the modalizations within this discourse, from the point of view of the sociodiscursive interactionism (BRONCKART, 2003), in order to identify and analyze linguistic marks responsible for the prescriptive tone within the suggestions addressed to teachers.

Key words: Voices management. Modalizations. Enunciative positioning. Didactic book. PNLD Guide.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 184p.
- ARAÚJO, Cecília. O papel do livro didático na alfabetização. **Jornal letra A**, Belo Horizonte, n. 9, p. 6-9, mar./abr. 2007.
- BATISTA, Antônio Augusto G. **Aula de português: discursos e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 145 p.
- BATISTA, Antônio Augusto G. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, 2001. 57 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2010: Letramento e Alfabetização – Língua Portuguesa**. Brasília, 2009. 352p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, 2007. 144p.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003. 358 p.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284 p.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 252p.
- KLEIMAN, Angela Bustos. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela Bustos. (Org.). **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.
- KLEIMAN, Angela Bustos. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1997. 82 p.
- KLEIMAN, Angela Bustos. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: BOCH, Françoise; CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 75-92.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2003. 133p.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins fontes, 1996. 653p.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros.
Belo Horizonte: Autêntica. 1998. 125p.