

A POLIFONIA NO LIVRO DIDÁTICO: DE QUEM É A PALAVRA (A) FINAL?

POLYPHONY IN THE TEXT BOOK: WHOSE IS THE FINAL WORD?

Paulo Cezar Rodrigues
Mestre em Letras
Universidade Federal do Tocantins
(paulo.cezarrodrigues@uft.edu.br)

RESUMO: O objetivo deste trabalho é o de investigar no livro didático (LD) de Língua Portuguesa, do professor, a polifonia de vozes proposta por Bakhtin. Para tanto, buscou-se identificar quais são as vozes que podem ser percebidas dentro do LD, quais são as suas características, e como essas vozes se relacionam com o professor, refletindo se, de algum modo, elas poderiam interferir na prática docente e na autonomia do professor em sala de aula. Os resultados das investigações revelaram a presença de, pelo menos, cinco vozes no LD analisado. Demonstraram, ainda, que essa polifonia de vozes pode ser extremamente positiva para o ensino e aprendizagem da linguagem, desde que o professor decida, por si mesmo, e a partir de seus conhecimentos teóricos e práticos, até que ponto ele deve ouvi-las ou não. E, que é fundamental que o professor tenha consciência de que, em sala de aula, é dele a palavra final.

Palavras-chave: Polifonia; Livro didático; Autonomia; Professor

ABSTRACT. The aim of this paper is to analyze a Portuguese teacher's book with regard to voice polyphony studied by Bakhtin. In order to do so, it was intended to identify the voices that may be perceived in the text books, their characteristics, the ways in which these voices are related to the teacher and whether they may somehow interfere in the teaching practice and in the autonomy of the teacher in the classroom. Results of these analyses revealed at least five voices in the textbook under analysis. They showed that the polyphony of voices may be extremely worthwhile for the teaching and the learning of the language. This only occurs when the teacher herself / himself, supported by her/his theoretical and practical knowledge, decides whether s/he will listen to them or not. It is therefore important for the teacher to keep in mind that he has the final word in the classroom.

Keywords: Polyphony; Textbook; Autonomy; Teacher

Introdução

O livro didático (LD) de Língua portuguesa (LP) assumiu, nas últimas décadas, o *status* de um importante, se não indispensável, material didático para o exercício da prática docente. Para reforçar essa condição de exclusividade em sala de aula, esse material tem contado com a falta de estrutura de uma boa parte das escolas públicas brasileiras, como a ausência de bibliotecas, recursos audiovisuais, etc., bem como, com as más e inadequadas condições de trabalho e o despreparo de muitos professores que atuam nos níveis fundamental e médio de ensino. Isso tudo, pensa-se, tem contribuído para que o LD atue, praticamente, de modo hegemônico dentro das salas de aula, ocupando um espaço no contexto escolar de

ensino e aprendizagem que, via de regra, não deveria ser somente seu (BATISTA, 2003).

Entretanto, não obstante à sua preponderância, acredita-se que o LD seja um importante recurso didático à disposição de professores e alunos para as atividades escolares de ensino e aprendizagem, nas mais diferentes áreas do conhecimento. Além disso, muitos estudiosos como Roxane Rojo (2003), Maria Helena de Moura Neves (2003), entre outros, têm desenvolvido pesquisas e publicado estudos, que, no caso específico dos LD de LP, têm contribuído significativamente para que não somente as discussões em torno da elaboração e utilização do LD ocorram com mais clareza, mas também para que a qualidade desse material possa melhorar.

Quanto à utilização do LD de LP em sala de aula, pensa-se que ele não sirva apenas como um instrumento de apoio ou como um referencial para o professor, mas como um material didático indispensável para o planejamento e ministração de suas aulas, a ponto de muitos deles considerarem impensável a tarefa de ministrar uma aula sem recorrer ao LD. Tal dependência é discutida por Geraldi (1991, p. 117), “[...], a solução para o despreparo do professor, em dado momento, pareceu simples: bastaria oferecer-lhe um livro que, sozinho, ensinasse aos alunos tudo o que fosse preciso” Ou seja, a má formação acadêmica de muitos professores poderia ser a razão de os LD apresentarem tudo pronto para o professor.

Nesse sentido, pode-se observar que alguns LD passaram a fornecer não somente as respostas para os exercícios que compõem as suas unidades, mas também informações e sugestões ao professor sobre como conduzir e realizar as atividades propostas pelo LD. Isso ocorre com exclusividade no LD destinado ao professor, por meio de enunciados que se destacam por serem impressos nas margens internas desse material, e, em letras de cor e tamanho, diferentes das demais. Identifica-se, aí, um convite ao diálogo, no sentido Bakhtiniano da palavra, proposto pelo LD, para o seu interlocutor, o professor.

É importante ressaltar que o diálogo no LD, não se restringe somente à leitura pelo professor/aluno dos diferentes textos que formam as suas unidades, mas, principalmente por meio das vozes que emergem de dentro de todo esse

material.

No entanto, acredita-se que tal procedimento, ainda que bem intencionado, pode comprometer a autonomia docente em sala de aula, uma vez que essas vozes poderiam, de algum modo, influenciar o professor nas decisões que precisa tomar no tocante à condução e encaminhamento de sua aula, contribuindo para que determinada atividade ou exercício do LD não venha a ser pensada ou executada de modo diferente daquele sugerido ou proposto pelas orientações fornecidas ao professor pelo LD.

Assim, este artigo tem por objetivo refletir, a partir de uma perspectiva interacionista de ensino, sobre a polifonia de vozes presentes no LD de LP do professor, da 8ª série do ensino fundamental, identificando quais são as vozes que podem ser percebidas dentro desse material, quais são as suas características, e como essas vozes se relacionam com o professor, analisando se, de algum modo, essa polifonia de vozes poderia ou não influenciar a prática docente em sala de aula. Para tanto, será investigado o livro “Português: uma proposta para o letramento”, de Magda Soares (2002). Vale ressaltar que este LD se propõe a trabalhar a linguagem a partir de uma perspectiva interacionista de ensino, o que estaria em conformidade com as orientações dos PCN.

Polifonia e dialogismo

O conceito de polifonia é inicialmente apresentado por Bakhtin em seus estudos sobre o romance de Dostoievski, enquanto que o conceito de dialogia aparece em sua obra “Marxismo e Filosofia da Linguagem” (GUIMARÃES, 1987, p. 19). Assim, acredita-se que para Bakhtin, polifonia e dialogismo não eram consideradas como expressões portadoras de um mesmo significado, pois enquanto o termo “polifonia” fora empregado de modo restrito, com a finalidade específica de caracterizar o romance russo, o “dialogismo”, por sua vez, serviu a outro propósito, constituindo-se como o princípio norteador de todos os seus estudos.

Para Bakhtin o significado do termo “diálogo” é bastante amplo, ganhando em sua obra um sentido para além daquele comumente utilizado apenas para caracterizar a comunicação verbal entre duas ou mais pessoas. Nessa perspectiva, a interação não está restrita apenas às situações de comunicação face a face, mas

se estende a todas as manifestações verbais, sem restrição. Acerca do real sentido com que a expressão “diálogo” é empregada em seus estudos, Bakhtin (1992) esclarece:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (p. 123).

O diálogo, então, tem em si um caráter de amplitude que abarca todas as manifestações linguísticas, tanto as orais, quanto as verbais ou não-verbais, diferentemente da polifonia e da monofonia que podem se manifestar em uma fala ou em um enunciado por escrito.

Para a Linguística Aplicada, na perspectiva sócio-interacionista, o dialogismo na visão bakhtiniana pressupõe a contrapalavra. Isto é, a devolução da palavra para o outro. É o que Bakhtin (1992, p. 113), diz: “A palavra é território comum do locutor e do interlocutor”. Ou seja, em um diálogo face a face, há a alternância no que diz respeito ao domínio, a posse da palavra. Os papéis de locutor e de interlocutor se alternam, pois ora a palavra está com um, ora está com o outro, deslocando-se de um para outro.

Quanto ao ato de fala impresso nos livros, esse se constitui igualmente como um elemento da comunicação verbal, visto serem produzidos para serem apreendidos, comentados e discutidos sob a forma de diálogo (BAKHTIN, 1992, p. 123). Isto é, se por um lado, no livro, autor e leitor não são colocados frente a frente, como em outras situações comunicativas, por outro, a necessidade do texto escrito de ser compreendido ou respondido é a mesma das outras formas de enunciação. Sobre isso Bakhtin (1979 *apud* GARCEZ, 1998, p. 59), diz: “A obra, [...], visa à resposta do outro (dos outros), uma compreensão responsiva ativa, e para tanto adota todas as espécies de formas: busca exercer uma influência didática sobre o leitor, convencê-lo, suscitar sua apreciação crítica, [...], etc”. Ou seja, a necessidade de uma resposta ou da compreensão do “outro” àquilo que se diz, não é uma prerrogativa apenas das formas de comunicação simultâneas, realizadas face a face ou não, mas também do ato de fala impresso.

No que se refere à responsividade da palavra Garcez (1998, p. 58) ancorada em Bakhtin, declara: “Para a palavra (e, por conseguinte, para o homem) nada é mais terrível que a irresponsividade (a falta de resposta)”. Segundo a estudiosa, a necessidade de ser ouvida, compreendida e respondida, faz parte da natureza da palavra, já que todo o discurso, seja ele oral ou escrito, busca ser compreendido (GARCEZ, 1998, p. 59). Essa necessidade de ser ouvido ou respondido também se aplica ao LD do professor, visto que esses materiais buscam estabelecer um diálogo por intermédio de uma ou mais vozes presentes em suas unidades com o seu interlocutor, o professor. Cabe a ele, então, seguir ou não as orientações ou sugestões propostas pelo LD, o que não deixaria de ser, em certa medida, uma “resposta” àquilo que lhe fora dito, sugerido ou solicitado.

É importante ressaltar que no tocante à distinção entre dialogismo e polifonia, concorda-se com Rechdan (2003, p. 2), quando adverte: “O dialogismo não deve ser confundido com polifonia [!], porque aquele é o princípio dialógico constitutivo da linguagem e esta se caracteriza por “vozes polêmicas em um discurso”. Pode-se dizer, então, que o diálogo é algo abrangente, que se concretiza por meio de uma situação, ou de um ato discursivo falado ou escrito, no qual a polifonia se configuraria por meio das vozes, distintas, contraditórias ou não, que podem ser identificadas ou percebidas em um dado enunciado.

Assim, embora dialogismo e polifonia não devam ser considerados como dotadas de um mesmo significado, acredita-se que não sejam formas excludentes, uma vez que tanto nas manifestações discursivas polifônicas, nas quais se verificam a presença de várias vozes, quanto nas monofônicas, quando apenas uma voz pode ser identificada, se estabeleçam relações dialógicas. Isso pode ser confirmado por Barros (2003, p. 6), quando diz: “Monofonia e polifonia de um discurso são, dessa forma, efeitos de sentido decorrentes de procedimentos discursivos que se utilizam em textos, por definição, dialógicos”. O dialogismo, então, é constitutivo da linguagem, o que permite que situações discursivas monofônicas ou polifônicas ocorram no seu interior.

Nesse sentido, os LD de LP do professor podem ser considerados como essencialmente dialógicos e polifônicos, uma vez que, além de serem portadores dos mais variados e diferentes tipos de textos de circulação social, os quais

dialogam de um modo ou de outro com os seus interlocutores, por intermédio de uma ou mais vozes que deles emanam, portam ainda, outros textos, como os comandos dos exercícios, e as respostas desses exercícios para o professor, etc. Tais enunciados podem representar ou deixar transparecer uma ou mais vozes. Sobre essa multiplicidade de vozes presentes nos enunciados, sejam eles orais ou escritos Garcez (1998, p. 69), afirma: “[...] a linguagem, e a escrita em especial, tem uma natureza dialógica intrínseca, pois é orientada para o outro, exige resposta e é impregnada de vozes; [...]”. Essa polifonia de vozes pode ser percebida tanto no LD do aluno, quanto no livro do professor, pois nesse, há uma ou mais vozes que são destinadas exclusivamente ao professor, como a voz presente nas respostas dos exercícios propostos em cada unidade do LD, e a voz que apresenta o manual teórico-metodológico que acompanha esse material, podendo, ainda, existir outras vozes, as quais, pensa-se, esperam uma resposta por parte do professor.

Quanto ao modo como os LD são produzidos no Brasil, Bezerra (2001, p. 33.), explica: “O feitio que têm os livros didáticos hoje (com textos, vocabulários, interpretação, gramática, redação e ilustrações) surgiu no fim dos anos 60, vindo a se consolidar na década de 70, início da expansão editorial desse tipo de livro, [...]”. Tal afirmação é bastante preocupante, considerando-se a grande semelhança de forma e de conteúdo encontrada atualmente entre os LD de LP existentes no mercado. Acredita-se ainda, que a preservação ou manutenção de um único “modelo” de composição/produção desse material didático como o que se tem hoje, é, no mínimo, questionável, haja vista a quantidade de pesquisas produzidas sobre o LD que apontam para a necessidade de se aprimorar e melhorar a qualidade desse recurso didático.

Assim, não obstante ao fato deste trabalho ter por objetivo deter-se apenas sobre a polifonia de vozes no LD de LP do professor, investigando a sua ocorrência nesse material didático, considerou-se importante buscar apresentar, ainda que resumidamente, não somente a visão que se tem aqui a respeito de dialogismo, mas, principalmente a concepção de polifonia sobre a qual se fundamenta essa pesquisa.

A análise do livro didático

A escolha do *corpus* desse trabalho levou em conta o fato de que o LD de Magda Soares “Português: uma proposta para o letramento” apresenta uma nova proposta para o trabalho com o ensino da leitura e da escrita de textos, a partir de uma perspectiva de linguagem como forma de interação. Isso pode ser constatado no manual teórico-metodológico dessa coleção, quando Soares (2002, p. 5) afirma: “Considera-se aqui a língua como processo de interação (inter-ação) entre sujeitos, processo em que os interlocutores vão construindo sentidos e significados ao longo de suas trocas linguísticas orais ou escritas [...]”. Depreende-se dessa afirmação, que Soares está ciente não somente a respeito do caráter interlocutivo da linguagem, mas também dos novos papéis que tanto o aluno, quanto o professor assumem a partir dessa nova postura teórica, pois as “trocas linguísticas orais ou escritas”, às quais ela se refere, só podem ser efetivadas com a presença de um interlocutor, que é, geralmente, o destinatário dos nossos enunciados (BRITTO, 1984, p.110).

Nesse sentido, considerando-se a teoria subjacente à proposta teórico-metodológica desse material didático, a qual se contrapõe às concepções de linguagem tradicionais, pensa-se ser importante investigar se o LD em questão é, de fato, polifônico, e, ao mesmo tempo, identificar quais as vozes que podem ser percebidas dentro de suas unidades, quais são as suas características, e como essas vozes se relacionam com o professor, verificando, por intermédio da análise dos enunciados destinados ao professor, se, de algum modo, essa polifonia de vozes poderia ou não influenciar, ou interferir no modo como o professor de língua portuguesa trabalha com o ensino e aprendizagem da linguagem em sala de aula.

O LD em questão é composto por quatro unidades, as quais, embora variem em quantidade de páginas, seguem o mesmo formato quanto à apresentação, composição, e distribuição dos conteúdos dispostos no LD. Assim, a escolha da unidade quatro, que servirá de *corpus* para essa pesquisa, considerou, basicamente, a sua temática que é “A Língua que eu falo”. Essa unidade, então, é composta por: 05 atividades de preparação para a leitura; 01 atividade de leitura oral; 05 de leitura silenciosa; 05 de interpretação oral; 05 exercícios de interpretação

escrita; 09 textos, distribuídos em 04 poemas, 01 reportagem, 01 entrevista, 03 crônicas; e 04 atividades de produção textual, distribuídos em 50 páginas. É importante ressaltar que, além dessa unidade, será investigado, também, o manual teórico-metodológico que acompanha esse LD, o qual é composto por 31 páginas.

Pode-se dizer que a intenção do LD de LP do professor em estabelecer o diálogo com o seu interlocutor é clara. Pela análise desse material didático é possível perceber a presença de, pelo menos, cinco vozes que têm como função comunicar-se com o professor. A primeira delas é a voz que apresenta o manual teórico-metodológico do LD. Essa voz fala sobre as concepções teóricas que embasam a coleção em questão, bem como dos objetivos do livro e das atividades que ele contém; a segunda é a voz existente nos comandos e enunciados dos exercícios; a terceira é a voz dos diversos textos que compõe o LD; a quarta é a voz presente nas respostas dos exercícios para o professor; e, a quinta, é a voz que está nos comentários e nas sugestões/orientações ao professor para a realização das atividades do LD.

A proposta para que se estabeleça o diálogo com o professor durante o desenvolvimento e execução das atividades do LD fica evidente já na apresentação do Manual teórico-metodológico dessa coleção quando Soares (2002, p. 3), declara: “Nesta coleção, optou-se por apresentar ao professor orientações e sugestões página a página ao longo dos livros, a fim de que a interação autor-leitor ocorra no momento mesmo em que as atividades de ensino e de aprendizagem são propostas”. Ou seja, com essa afirmação a autora explicita a sua intenção em interagir com o professor enquanto ele estiver se utilizando desse material.

O título do manual que acompanha a coleção didática de Soares é “Sobre esta coleção”. Nele o professor encontrará três sub-títulos: “Fundamentos da coleção”; “Áreas e atividades de aprendizagem”; e, “Complementação bibliográfica”. Vale lembrar que essa seção do LD é bastante completa, disponibilizando ao professor uma gama de informações e de orientações bem detalhadas a respeito dos objetivos da coleção didática, dos exercícios e demais atividades oferecidas em cada unidade, bem como sobre a teoria, e os estudiosos que servem de referencial teórico a esse material. Para isso a autora apresenta: uma introdução à proposta pedagógica da coleção; o conceito de letramento e concepção de língua como

discurso; os objetivos do ensino do Português; o texto como unidade de ensino; diversidade de gêneros; critérios para a seleção dos textos do LD; e, os objetivos para as atividades de leitura; produção de texto; linguagem oral-escrita; e, vocabulário.

Quanto à voz que apresenta esse manual, em nenhum momento ela faz menção de quem seja o seu interlocutor, optando pelo uso de uma linguagem objetiva e impessoal, como pode ser observado em Soares (2002, p. 4), quando assevera: “A fragmentação do ensino fundamental é ainda frequente [...]” E (*Ibidem*, p. 29), ao declarar: “Ao longo do texto, foi sugerida uma bibliografia básica [...]”. Acredita-se que essa opção discursiva se deva em virtude de se tratar de um texto informativo, cuja voz estaria impressa em um manual, dentro de um exemplar de LD destinado exclusivamente ao professor, não havendo, portanto, a necessidade de explicitá-lo, ou de nomeá-lo.

Contudo, pensa-se que a voz desse manual acabe não sendo “ouvida”, visto que, geralmente, os professores não leem esses manuais, fazendo com que sirvam apenas para satisfazer aos PCN e à academia. Talvez isso explique a opção teórica-discursiva da autora.

A segunda voz, que é a dos comandos dos exercícios e das atividades do LD é a mesma, tanto para o livro do professor, quanto para o do aluno. Entretanto, ressaltam-se duas particularidades. A primeira é que, ao contrário do que acontece com a voz do manual teórico-metodológico, essa voz fala o tempo todo, ainda que sem denominá-lo, para um interlocutor, o aluno. Além disso, o nível de impessoalidade dela é menor, pois o emprego de alguns verbos no imperativo, bem como o de certos pronomes pessoais, contribui para que, não somente a linguagem desses enunciados adquira um caráter de maior proximidade com o seu interlocutor, mas também fique mais autoritária, e impositiva. Isso pode ser verificado em Soares (2002, p. 158), quando declara: “Pensem nas palavras da nossa língua [...]”. Vocês vão ler a crônica [...]” E (*Ibidem*, 166, 168), “Cada grupo vai reler [...]”; “Vocês leram uma crônica [...]”. Tem-se, então, uma voz que, apesar de autoritária, interage o tempo todo com o aluno, falando com ele a respeito do que deverá ser feito em cada atividade do LD. A outra particularidade que chama a atenção nessa voz, é que ela parece não ter interesse em falar diretamente com o professor. O que ocorre, na

verdade, é que ela continua se dirigindo ao aluno, porém falando do professor, e não com o professor, como se este não estivesse presente no diálogo. Isso se evidencia quando Soares (*Ibidem*, p. 159, 160), propõe: “O professor vai ler o texto em voz alta [...]”; “O professor vai dividir a turma em grupos e distribuir os parágrafos das crônicas pelos grupos”. Tem-se, então, uma estratégia discursiva bastante interessante, que consiste em mascarar o caráter altamente autoritário e impositivo dessa voz, apresentando-a como uma voz íntima, e próxima do leitor, que não estaria dando ordens diretas ao professor, seu interlocutor, mas conversando com ele por meio do outro. Com isso, muitos professores e alunos podem nem se dar conta que, por traz desses enunciados, há uma voz que está a dirigir os passos de ambos, em sala de aula.

A terceira voz presente no LD é a voz dos textos de diferentes tipologias, os quais são apresentados para leitura e estudo, em cada unidade do livro didático. Nessa unidade, são apresentados 09 textos, distribuídos em 04 poemas, 01 reportagem, 01 entrevista, 03 crônicas. Contudo, chama-se a atenção aqui para o fato de que no livro de Soares, a abordagem e o trabalho com os textos que compõem essa, e as demais unidades, é a mesma: leitura silenciosa, interpretação oral e escrita, e produção escrita. Portanto, causa estranheza o fato de que textos tão distintos sejam explorados de forma rigorosamente igual, o que é, no mínimo, questionável, considerando-se que o livro em questão se compromete a trabalhar com a linguagem a partir de uma perspectiva de letramento.

Essa voz não tem um interlocutor definido, já que fala com quem está lendo, ou ouvindo a leitura desses textos, podendo, portanto, dirigir-se tanto para o professor da turma, quanto para os alunos. Quanto ao caráter polifônico desses textos, é importante lembrar que a polifonia de vozes em um texto se dá em virtude da presença de mais de uma, ou de várias vozes em um único texto. Acerca da possibilidade de existirem mais de uma voz em um enunciado Garcez (1998, p. 62), explica: “[...] qualquer discurso tem na sua origem outras palavras e outras vozes que não apenas a do locutor”. Isto é, mesmo que se trate de enunciados orais e escritos, nos quais se identifique apenas uma pessoa falando, como no caso dos textos jornalísticos ou literários que apresentam apenas um autor, é possível perceber a presença de mais de uma voz neles. É o que se pode ver em Bakhtin

(2003, p. 298), quando afirma: “Por mais monológico que seja o enunciado (por exemplo, uma obra científica ou filosófica), [...], não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito [...]”. Isto é, pode-se dizer que isso derruba o mito do “assunto novo”, do ineditismo dos nossos discursos, pois esses enunciados, orais e escritos, geralmente, ou são uma resposta, ou nascem a partir de outros textos. Além disso, ainda que se possa perceber neles uma única voz, essa, não seria pura, no sentido de não estar contaminada pela presença de vozes externas, de vozes de outras pessoas. Sobre essa sobreposição de vozes Bakhtin (2003, p. 296), explica: “Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados [...]”. Ou seja, mesmo quando se tem a impressão de que determinado enunciado é genuíno, dito pela primeira vez, na verdade o que se tem, muitas vezes, são novas reproduções “atualizadas”, ou “personalizadas” de coisas já ditas.

A quarta é a voz que fala por intermédio das respostas dos exercícios e das atividades do LD. Ela também não nomina o seu interlocutor, mas o professor sabe que é com ele que ela está falando. Até porque, essa voz não pode ser ouvida pelos alunos, que, embora saibam da sua existência, não podem interagir com ela, já que só pode ser encontrada no livro do professor.

Pode-se dizer que das três vozes já identificadas, essa é a mais importante, haja vista o fato de que muitos professores não leem os manuais dos LD, e, muitas vezes, nem se dão conta de que possa haver alguém falando com eles por intermédio dos enunciados que apresentam os comandos dos exercícios, e, também, por meio dos textos dos LD. Falta, portanto, para muitos deles, o conhecimento e a consciência a respeito do caráter polifônico do LD, o que poderia contribuir significativamente para um melhor aproveitamento desse material por parte de professores e alunos.

Por sua vez, essa voz assume para muitos professores de Língua Portuguesa a função de tábua de salvação. Isso ocorre, muitas vezes, tanto em virtude da má formação acadêmica que muitos desses professores receberam durante o curso de graduação que fizeram, quanto por comodidade, visto que, para muitos deles, é mais fácil ou cômodo utilizar-se somente das atividades propostas pelo LD, “reproduzindo”, assim, as suas respostas para os alunos. Um exemplo de

como essa voz fala com o seu interlocutor por meio das respostas dos exercícios pode ser verificado quando ela responde às questões 3 e 4, transcritas a seguir com as suas respectivas perguntas. Soares (2002):

3) Observe que o texto começa com um travessão, por quê?

R. **O travessão indica que o texto é uma fala, que o narrador está se dirigindo ao leitor ouvinte;**

4) Recorde esta frase do narrador, no último parágrafo: “Você que me **ouve**, sabe...”. Por que o narrador usa **ouve** e não **lê** (você que me lê...)?

R **Porque o texto é apresentado como se o narrador estivesse falando, conversando com alguém, não como se estivesse escrevendo para um leitor (p. 162).**

Tem-se, então, o encontro entre duas vozes distintas que são colocadas lado a lado pelo LD, o que não acontece com a voz dos textos, que, muitas vezes, não estão em evidência no corpo do texto, exigindo uma atenção e perspicácia maior por parte dos seus interlocutores, para que possa ser identificada. Por sua vez, destaca-se, ainda, o fato de que a voz dos comandos dos exercícios pode ser percebida tanto pelo aluno, quanto pelo professor, ao passo que a voz das respostas, desses mesmos exercícios, que só vem impressa no livro do professor, não é acessível ao aluno. Além disso, enquanto a voz das respostas está voltada para apenas um destinatário, o professor, a outra, a voz dos comandos, apesar de estar direcionada basicamente para o aluno, também pode ser percebida pelo professor. Há, então, no livro do professor, uma polifonia de vozes que falam, quase que, simultaneamente com ele. Acerca da polifonia de vozes no LD, promovida pela presença dessas vozes, recupera-se Barros (2003, p. 5-6), quando explica: “Emprega-se o termo polifonia para caracterizar um certo tipo de texto, aquele em que se deixam entrever muitas vozes, [...]”. Ou seja, o que se tem nesse instante, no LD de LP do professor, não é somente a identificação de várias vozes em um único texto, mas a ocorrência de uma situação discursiva na qual se pode identificar vozes distintas, ainda que pertencentes a um único locutor, que se opõem, e falam de ângulos, e com propósitos diferentes. No caso dessas duas vozes, enquanto uma faz a pergunta, a outra, dá a resposta.

A quinta voz é a que está nos comentários e nas sugestões para a realização das atividades do LD, pelo professor. Assim como a voz das respostas

dos exercícios, ela também vem impressa na cor azul, e em letra de tamanho menor, destacando-se, portanto, das vozes que falam no manual teórico-metodológico, nos comandos dos exercícios, e nos textos que compõem o LD. Além disso, considera-se importante ressaltar que a presença dessa voz, no LD de LP do professor, pode ser vista como uma inovação metodológica por parte desse material didático, haja vista o fato de que se desconhece a presença, ou incorporação dela em outras coleções didáticas de LP.

Percebe-se pela análise dessa voz, a presença de um “outro”, até então não identificado nas outras vozes, que surge e conversa com o professor por intermédio exclusivo dela. Não se sabe ao certo quem a representa, se Magda Soares, ou uma outra pessoa, ou a uma equipe, o que não é informado pela autora. Contudo, sabe-se que sua função é a de falar diretamente com o professor.

Assim, o “outro”, que fala por intermédio dessa voz, vai metodologicamente definindo como o professor deve trabalhar, o que pode ser observado quando o LD propõe as atividades de “leitura silenciosa, interpretação oral, e produção de texto”, por exemplo, que são transcritas, respectivamente. Soares (2002):

Antes da leitura pelos alunos, **discutir** a informação inicial sobre a palavra oiseau [...]; **levar** os alunos a analisar [...]; **chamar** a atenção [...]. Depois da leitura silenciosa pelos alunos, **convém uma releitura oral** com explicação de palavras e expressões que os alunos não tenham compreendido; Dada a natureza das questões, [...], **a interpretação por meio de interação oral entre professor e alunos é mais adequada**; O aluno pode optar por um texto dissertativo ou argumentativo; [...], **também aqui prepara-se** previamente o aluno [...]; Antes da realização da atividade, **recordar** o texto produzido anteriormente, [...], **discutir** com os alunos a questão 1, [...], **comentando** os tópicos, e **orientando** as possibilidades de seleção e articulação deles, para a elaboração do plano do texto (p. 202, 203). (Grifos nossos)

O que se tem, então, é uma voz que ao invés de manter-se neutra, no sentido de apenas sugerir ou apontar possibilidades metodológicas para a realização das atividades, acaba, na prática, dando-lhe ordens. Embora possa não ser essa a intenção dessa voz, visto que, nestes enunciados predominam os verbos no infinitivo, tais como: discutir, levar, chamar, etc, o direcionamento das ações do professor acaba ocorrendo. Além disso, não se verifica nas “orientações” dadas por

essa voz, a presença de opções metodológicas ao professor. Isto é, ela simplesmente define os objetivos e os passos que o professor deve seguir. Pense-se que, uma coisa é o professor receber sugestões e ou orientações por meio de uma voz que está contida no manual teórico-metodológico, o qual pode ou não ser consultado por ele. Outra, bem diferente, é a voz dessas orientações/sugestões para a realização das atividades vir impressa no LD do professor ao lado de cada exercício, tornando-se quase impossível não percebê-la, ou não “ouvi-la”.

É importante lembrar, ainda, que o autoritarismo metodológico predominante em boa parte dos LD de LP, sempre foi apontado como um dos maiores problemas do ensino da linguagem. Principalmente, porque, ao contrário deste, a maioria deles, geralmente, não concebia a linguagem como forma de interação, sendo elaborados a partir de outras concepções de linguagem. Sobre o caráter altamente prescritivo e impositivo dos LD produzidos sob os moldes tradicionais de ensino, Neves (2004, p. 118) explica: “Tudo se diz, nas lições de gramática, como se houvesse um conjunto de paradigmas – esquemas que, conhecidos, levassem a que se consiga usar (adequadamente) a língua e se logre dizer (bem) o que tem de ser dito”. Quer dizer, esses livros demonstram uma acentuada preocupação em conduzir o aluno, e, principalmente, o professor durante o encaminhamento e realização dos exercícios propostos pelo LD, dando a impressão de que esses materiais didáticos podem “funcionar sozinhos”, bastando para o professor, principalmente, seguir “as instruções” dadas pelas suas várias vozes. Tal conceito e procedimentos por parte do LD, no ensino e aprendizagem de língua materna pode interferir negativamente na autonomia docente em sala de aula.

Assim, levando-se em conta o caráter polifônico desse LD, e considerando-se, ainda, os objetivos dessa coleção didática, quanto ao estudo da linguagem a partir de uma perspectiva de letramento, dentro de uma visão de língua como forma de interação, é que se questiona, até que ponto essa polifonia de vozes não poderia direcionar, ou cercear o trabalho do professor. Com isso, não se quer simplesmente censurar ou criticar a presença dessas vozes no LD, mas chamar a atenção para a necessidade de esses livros se apresentarem, cada vez mais, apenas como instrumentos de apoio ao professor no processo de ensino e aprendizagem de LP, e não como determinantes desse processo.

Considerações finais

Pode-se dizer que a o LD de LP do professor que serviu como objeto de investigação para essa pesquisa é altamente polifônico. Tal afirmação não se fundamenta apenas no fato de que algumas vozes puderam ser identificadas nele, mas, principalmente, porque foi possível, além de verificar a função, e algumas das características que distinguem essas vozes uma das outras, permitiu refletir, ainda que superficialmente, sobre o modo como elas falam e orientam o trabalho, em sala de aula, do professor.

A análise dessas vozes permitiu verificar o descompasso teórico-metodológico existente entre a voz que fala no manual do LD, e a voz dos comentários e sugestões para a realização dos exercícios. Enquanto a primeira propõe um trabalho com a linguagem a partir de uma perspectiva de letramento, o que é altamente positivo, pois está pressuposta aí toda uma mudança de paradigma quanto à abordagem da linguagem, e o papel dos sujeitos envolvidos nesse processo, a segunda, dá ordens ao professor, dizendo a ele como realizar ou conduzir determinada atividade, o que tem muito a ver com o modelo tradicional de ensino.

Por outro lado, considerando-se que muitos LD de LP são essencialmente pobres do ponto de vista teórico-metodológico, não oferecendo, praticamente, nada ao professor em termos de informações e sugestões para a utilização e trabalho com a linguagem, a polifonia configurada na voz das orientações e sugestões ao professor, é positiva, pois ela ensina, defini, e mostra a ele como fazer, como realizar determinadas atividades. No entanto, ao ser analisada por outro prisma, o do interacionismo, a constatação é outra, uma vez que se percebe, nessa voz, certo autoritarismo para com o professor, o que pode ser visto como algo negativo, pois poderia cercear a sua criatividade, impedindo que ele se revele e se constitua como professor, o que comprometeria a sua autonomia em sala de aula.

Desse modo, acredita-se que tão importante quanto o LD de LP, do professor, ser teórica e metodologicamente bem elaborado, é a visão que o professor que dele se utilizará tem a respeito da língua. Até porque, é a partir dela que ele desenvolverá todo o seu trabalho com o ensino de língua materna em sala de aula, independentemente da qualidade do LD que dispuser. Assim, a polifonia de

vozes presente no LD pode ser extremamente positiva para auxiliá-lo nas atividades de ensino e aprendizagem de Língua portuguesa, bastando para isso, que o professor decida por si mesmo, ancorado em seus conhecimentos teórico-metodológicos, até que ponto ele deve ouvi-las ou não. O professor precisa, portanto, ter a consciência de que, independente do número de vozes que possam emergir do(s) material(ais) didático(s) que venha utilizar em sua aula, é a sua voz a que deverá prevalecer.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009. 203 p.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2010. 512 p.
- BARROS, D. L. P. de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D. L. P. de & FIORIN, J. L. (org.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: Em torno de Bakhtin**. 2. ed. 1 reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p. 5-6.
- BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do livro didático (PNLD). In: **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. ROJO, R., BATISTA, A. A. G. (org.). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003. 320 p.
- BEZERRA, M. A. Textos: seleção variada e atual. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 33.
- BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In. GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel, PR.: Assoeste, 1984. p. 109 – 119.
- GARCEZ, L. H. C. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília: UNB, 1998. 173 p.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 252 p.
- GUIMARÃES, E. **Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007. 216 p.
- NEVES, M. H. de M. **Que gramática estudar na escola?** 1. ed. – São Paulo: Contexto, 2003. 174 p.

RECHDAN, M. L. de A. **Dialogismo ou Polifonia?** In: Revista Ciências Humanas – UNITAU, Vol. 9, N. 1, I Semestre – 2003. Disponível em: http://www.unitau.br/prppg/publica/humanas/download/dialogismo_N1/2003.pdf
Acesso em: 28 dez. 2005.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2002. 264 p.