

As posições de sujeito em discursos veiculados na mídia: sobre a polêmica do livro didático *Por uma vida melhor*

Gilton Sampaio de Souza¹, Ananias Agostinho da Silva²

Rosângela Alves dos Santos Bernardino³

Resumo: Identificar e analisar as diferentes posições de sujeito assinaladas em discursos midiáticos que tratam do conteúdo do livro didático “Por uma vida melhor”, distribuído para quase meio milhão de alunos de escolas públicas brasileiras. Este livro causou uma grande polêmica na mídia por apresentar frases com “erros” de ortografia e gramática, concebendo-as como possíveis de serem utilizadas em situações reais de uso da língua. Para a análise desses discursos, utiliza-se o arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso (AD) de orientação francesa. De modo especial, os trabalhos desenvolvidos por Foucault (1979, 1986, 1995, 2004, 2010) sobre as noções de sujeito, discurso, formação discursiva, acontecimento e poder; e em estudos realizados por pesquisadores como Brandão (2004), Gregolin (2003, 2004, 2007), Guilhaumou & Maldidier (1994), Orlandi (2007) e Possenti (2006).

Palavras-chave: posições de sujeito; discurso; mídia

Abstract: The objective is to identify and analyze the different subject positions marked in media discourse dealing with the content of the textbook “Por uma vida melhor”, distributed to nearly half a million public school students in Brazil. This book caused a great controversy in the media by presenting sentences with “mistakes” in spelling and grammar, conceiving them as possible to be used in real language use. The theoretical and methodological framework of discourse analysis (DA) is used for the analysis of these discourses. In particular, Foucault’s work by (1979, 1986, 1995, 2004, 2010) on the notions of subject, discourse, discourse formation; and power events and studies by analysts such as Brandão (2004), Gregolin (2003,

¹ Professor (PPG Letras da UERN - PPGL/UERN). Doutor em Linguística e Língua Portuguesa (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). Pós-doutorado em Língua Portuguesa (Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3773731288635522>

² Mestrando (PPG Letras da UERN).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6624168203166513>

³ Doutoranda (PPG Letras da UFRN).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1876582685706375>

2004, 2007), Guillaume & Maldidier (1994), Orlandi (2007) and Possenti (2006).

Keywords: subject positions; discourse; media

Recentemente, temos presenciado no campo midiático – impresso, digital e televisivo – uma verdadeira celeuma de publicações – pertencentes a vários gêneros discursivos – sobre o livro didático de língua portuguesa “Por uma vida melhor”, da coleção “Viver, aprender” (2011). Conforme matéria publicada na Folha de São Paulo (2011), esse livro foi distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação e da Cultura (MEC), para quase meio milhão de alunos brasileiros pertencentes à modalidade de educação de jovens e adultos e recebeu duras críticas de diversos setores da sociedade, especialmente da mídia. Isso porque, em um de seus capítulos, o livro parece afirmar que a maneira como as pessoas usam a língua não deve ser classificada como certa ou errada, mas sim como adequada ou inadequada, considerando o contexto situacional onde a língua é falada. Em outros termos, o livro defende que o aluno não precisa seguir certas regras da gramática normativa para falar corretamente. Basta que o enunciado produzido seja perfeitamente compreendido pelo interlocutor.

A polêmica provocada por jornalistas e repórteres despertou o interesse de profissionais mais especializados, como professores de língua portuguesa, linguistas e gramáticos, que procuraram apresentar argumentos mais qualificados, posicionando-se – contra ou a favor – em relação ao livro “Por uma vida melhor”. A própria mídia divulgou discursos produzidos por vários especialistas, o que incitou ainda mais a discussão e endossou os posicionamentos já defendidos sobre o conteúdo do livro didático. Somando-se a esses discursos, algumas instituições que investigam tópicos relacionados à língua – como a Academia Brasileira de Letras (ABL) e a Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) – também tomaram uma posição a respeito da polêmica, no sentido de apresentar ao público notas de esclarecimentos sobre o que deve ou não ser o ensino da língua portuguesa como língua materna.

Esses discursos com críticas ao livro didático levam à necessidade de se discutir a questão com base em pressupostos acadêmico-científicos. A linguística – especialmente a sociolinguística – reivindica a noção de língua como heterogênea, diversificada em seus usos e funções, sujeita à variação e à mudança; professores de língua portuguesa e linguistas aplicados reivindicam a incorporação de um discurso menos preconceituoso com relação aos usos informais da língua e do tratamento dado à variação linguística na escola. Gramáticos e demais defensores da norma culta, mesmo reconhecendo a impossibilidade de se alcançar uma língua homogênea, insistem em reclamar a valorização da estrutura sistemática da língua, enfatizando a importância do ensino das normas da gramática padrão (culto) na escola.

Considerando a diversidade de discursos veiculados na mídia acerca da polêmica do livro didático de língua portuguesa “Por uma vida melhor”, bem como o contexto histórico em que eles foram produzidos, interessa-nos, neste artigo, identificar e analisar as diferentes posições de sujeito assinaladas nos discursos midiáticos em torno deste acontecimento discursivo. Pressupomos que estas posições exibem as vontades de verdade desses sujeitos ou de instituições a que estão aliados, pois, como ressalta Foucault (2004), a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por procedimentos que visam a determinar aquilo que pode ser dito em certo momento histórico. Assim sendo, acreditamos ainda que essas posições exibem uma luta de poder pelo estabelecimento de uma verdade sobre o ensino das variedades linguísticas, já que o discurso é um espaço onde poder e saber se articulam (FOUCAULT, 2004).

De modo mais específico, centramos nossa investigação na análise de cinco discursos envolvidos na polêmica do livro didático e que tiveram grande repercussão na mídia nesse momento. Com isso não estamos querendo dizer que restringiremos nossa análise à observação exclusiva desses textos, como se se pudesse esgotar um *corpus* ou fechar um discurso em si mesmo. Na verdade, compreendemos que a constituição de um *corpus* é inesgotável, tendo em vista

que todo discurso estabelece relações com outros anteriores e até mesmo com discursos que ainda serão produzidos. O que fizemos, considerando a extensão deste trabalho, foi realizar um recorte no conjunto de discursos que constituem o *corpus* em análise, para que pudéssemos identificar com mais especificidade as diversas posições de sujeito marcadas nesses discursos.

Assim sendo, selecionamos os seguintes discursos em nosso recorte: (i) uma matéria produzida pelo Jornal Nacional⁴ e publicada na Folha de São Paulo (2011), sendo este um dos primeiros discursos veiculados na mídia sobre a polêmica do livro didático “Por uma vida melhor”; (ii) uma nota de esclarecimento dos autores do livro, publicada no site da organização Ação Educativa, que surgiu como resposta à matéria produzida pelo Jornal Nacional; (iii) um artigo de opinião publicado no site do professor universitário Marcos Bagno (2011), sendo este um dos principais nomes na área de sociolinguística e ensino de línguas no Brasil; (iv) uma nota de esclarecimento publicada pela Academia Brasileira de Letras (ABL) (2011), uma das principais organizações da área de letras do país, que tem como objetivo o cultivo da língua e da literatura nacionais; e, por fim, (v) uma entrevista publicada no site ig.com (2011), com Evanildo Bechara, um dos principais gramáticos do Brasil, que ocupa a trigésima terceira cadeira da ABL.

Para análise, nos subsidiamos do arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso (AD) de orientação francesa, pois interessa-nos analisar o funcionamento desses discursos via correlação com o momento histórico em que eles foram produzidos. De modo mais específico, nos fundamentamos, principalmente, em trabalhos desenvolvidos por Foucault (1979, 1986, 1995, 2004, 2010) sobre as noções de sujeito, discurso, formação discursiva, acontecimento e poder. E, ainda, nos subsidiamos de estudos realizados por alguns pesquisadores analistas do discurso, cuja produção dialoga no todo ou em parte com esse autor, tais como Brandão (2004), Gregolin (2003, 2004,

⁴ O Jornal Nacional é apresentado diariamente, no turno noturno, na Rede Globo de Televisão, sendo um dos principais jornais do país.

2007), Guilhaumou & Maldidier (1994), Orlandi (2007), Possenti (2006), dentre outros.

Por fim, as discussões teóricas e metodológicas e o trabalho de análise dos dados aqui construídos conferiram a este artigo uma organização que se estrutura, basicamente, em duas partes. Na primeira, discutimos algumas questões teóricas relativas à Análise do Discurso – corrente teórica que norteará este estudo –, enfatizando, principalmente, as noções de acontecimento discursivo, discurso, formação discursiva e sujeito. Na segunda parte, realizamos a análise dos dados sob a ótica das proposições teóricas aqui apresentadas.

O acontecimento

Uma noção central em AD é a de *acontecimento*. Conforme Foucault (1979), o acontecimento pode ser compreendido como a irrupção de uma singularidade única e aguda, no lugar e no momento de sua produção. O acontecimento é aquilo que se destaca entre outros fatos comumente ocorridos no cotidiano de uma sociedade, apresentando-se como algo único, “que foge à estrutura, ou a uma rede casual” (POSSENTI, 2006, p. 93). Para este autor, podemos considerar que “estamos diante de um acontecimento quando o que ocorre é algo de inesperado ou de ‘espetacular’ para verificar quanto a questão é mais complexa e tem outros importantes desdobramentos”. Isso porque, apesar de ser único e singular, o acontecimento não é um evento isolado, mas se relaciona com (e se desdobra em) muitos outros acontecimentos, produzidos num mesmo ou em outro contexto.

De modo mais específico, Foucault (1979) entende o acontecimento como a irrupção de uma nova regularidade discursiva e, portanto, como algo que diz respeito ao próprio conjunto das condições que tornam um discurso possível. Ora, se o acontecimento irrompe uma nova regularidade discursiva, o próprio discurso é um acontecimento. E compreender o discurso como acontecimento significa entender quais as condições que alguém precisa aceitar quando

pronuncia algo em um determinado momento (FOUCAULT, 2004). Condições essas que, conforme ressalta o próprio Foucault (1979), não diz respeito apenas às regras internas ao discurso, mas também às condições de ordens não-discursivas. Assim sendo, como acontecimento, o discurso não poderá ser separado das práticas que não são discursivas, pois a relação do discurso com o não-discursivo é algo que se dá discursivamente. Portanto, na perspectiva de Foucault (1979), o acontecimento refere-se ao fato de alguém poder dizer algo único e singular – no sentido de não ser repetível – em um determinado momento.

De acordo Guilhaumou & Malidier (1994, p. 166), o acontecimento discursivo se diferencia de uma notícia (acontecimento jornalístico), de um fato designado pelo poder (acontecimento político) e até mesmo dos registros de um fato construído por um historiador (acontecimento histórico). O acontecimento discursivo “é apreendido na consistência de enunciados que se entrecruzam em um momento dado”. Esse momento é caracterizado por Pêcheux (1997, p. 17) como um “ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória”. Desse modo, mesmo sendo único – e, portanto, não repetível –, o acontecimento discursivo não pode ser compreendido como um acontecimento isolado, pois, além de estabelecer relações com outros discursos que o precedem, o acontecimento discursivo possibilita a produção de outros vários discursos ainda não ditos.

Essa forma de ver o acontecimento nos faz questionar em que medida a polêmica sobre o livro didático de língua portuguesa “Por uma vida melhor” pode ser considerada como um acontecimento discursivo. Foi justamente por se tratar de um evento inesperado – isto é, de um acontecimento – que a matéria publicada no JN sobre o livro didático “Por uma vida melhor” produziu uma grande repercussão na mídia, nas universidades e nas escolas brasileiras. Em outras palavras, este acontecimento se tornou o motivo pelo qual um conjunto de textos foi produzido e veiculado pela própria mídia. Inclusive, como veremos nas análises seguintes, grande parte desses textos recupera discursos outros

sobre o ensino da variedade linguística em nosso país. Os discursos produzidos começam a se remeter não apenas ao próprio acontecimento, mas também a outros discursos e a outros acontecimentos que este levou a lembrar. “Dessa maneira, forma-se uma espécie de arquivo, no interior do qual as relações intertextuais e interdiscursivas se desenham, as diversas posições se materializam, as posições vão se repetindo ou se renovando” (POSSENTI, 2006, p. 95).

O discurso e sua ordem

Em AD, o discurso não é simplesmente compreendido como um conjunto de ideias que constituem formas de dizer utilizadas pelos homens para se comunicarem. Nas palavras de Foucault (1986, p. 56), “o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência”. Pensar o discurso nesse sentido seria uma concepção bastante simplista. Muito além disso, o discurso deve ser compreendido como uma prática social, historicamente delimitada, que constitui os sujeitos e os objetos, conforme aponta Foucault (1986). Nesta perspectiva, o discurso não é um produto da ação de um sujeito, como pensam muitos estudiosos de diversas áreas do conhecimento, mas uma prática na qual o sujeito se constitui enquanto tal.

Além disso, na concepção apresentada por Foucault (1986, p. 135), é impossível compreender o discurso independente da história, pois “o discurso é, de parte a parte, histórico – fragmento da história, unidade e descontinuidade na própria história”. Isso porque todo discurso tem sempre margens povoadas por outros discursos, de modo que para ser compreendido (produzir sentido), o discurso precisa ser relacionado a este campo subjacente ou campo associativo, no qual ele coexiste em um espaço historicamente delimitado. Nos termos de Gregolin (2004, p. 27), o discurso “se delinea em um campo enunciativo onde tem lugar e status, que lhe apresentam relações possíveis com o passado e que lhe abre um futuro eventual, isto é, que o insere na rede da História”.

Sendo o discurso historicamente delimitado, a sua produção é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por procedimentos que visam a determinar aquilo que pode ser dito – ou não – em um determinado momento histórico (FOUCAULT, 1986). A produção dos discursos não é aleatória nem tampouco se mostra como o simples efeito da intenção de um sujeito em pronunciar determinados enunciados em um momento histórico específico. Na verdade, conforme defende Foucault (1986), existem certas condições que permitem a aparição de certos discursos e a proibição de outros. “Essas condições de possibilidade estão inscritas no discurso – elas delineiam a inscrição dos discursos em *formações discursivas* que sustentam os saberes em circulação numa determinada época” (GREGOLIN, 2007, p. 15). Ou, nas palavras de Orlandi (2007, p. 43), “a formação discursiva se define como aquilo que, [...] a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada, determina o que pode e o que deve ser dito.” As formações discursivas permitem que os sujeitos falantes, situados numa determinada conjuntura histórica, possam concordar ou discordar dos sentidos que são atribuídos às palavras.

Ora, se existem certas condições que permitem ou não o aparecimento dos discursos, “não temos o direito de dizer o que nos apetece, não podemos falar de tudo em qualquer circunstância, quem quer que seja, finalmente, não pode falar do que quer que seja” (FOUCAULT, 2004, p. 2), pois o que pode ser dito é regulado por uma *ordem do discurso*. Em outras palavras, existem vários procedimentos que possibilitam o controle dos discursos, classificados por Foucault (2010) em três grandes conjuntos. O primeiro grupo é caracterizado pela exclusão do indivíduo e é constituído por três procedimentos: a interdição – não se pode falar tudo ou de todos; a segregação – o indivíduo que fizer o discurso que quiser será considerado como louco e será anulado; a oposição entre verdadeiro e falso – o discurso verdadeiro é aquele pronunciado por quem o pode, de direito, pronunciar-lo. Esses procedimentos, conforme Foucault (2010), são exteriores ao discurso, pois estão associados ao desejo e ao poder.

O segundo grupo apresentado por Foucault (2010) é, basicamente, constituído por procedimentos de classificação, distribuição e ordenação do discurso, quais sejam: o comentário – refere-se ao retorno de um discurso anterior, autorizado, de importância ritual, como se fosse portador de algum segredo, que gera atualizações, ou mesmo novos discursos, mas são, em última instância, comentários; a organização dos saberes em disciplinas – um discurso só será reconhecido por determinada disciplina se estiver de acordo com o horizonte teórico autorizado da mesma, em determinado momento histórico; o autor – os indivíduos que falam devem possuir uma qualificação e, no fazer do discurso, ocupar determinada posição para poderem concretizá-lo. O comentário, as disciplinas e o autor são considerados por Foucault (2010, p. 21) como procedimentos internos, pois, nesses casos, “[...] são os discursos eles mesmos que exercem seu próprio controle”.

O terceiro grupo de procedimentos de controle dos discursos está diretamente ligado às imposições das regras. Neste grupo, de acordo com o próprio Foucault (2010, p. 36), não se trata de dominar os poderes que os discursos têm, “nem de conjurar os acasos de uma aspiração; trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo mundo tenha acesso a eles”. Os procedimentos que constituem esse grupo são os seguintes: o ritual – define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam e os gestos, os comportamentos, as circunstâncias e toda a simbologia que acompanha o discurso; as sociedades de discurso – que têm a função de conservar ou produzir discursos conforme regras restritas; as doutrinas – tendem a difundir-se, pois é pela partilha de um só conjunto de discursos que vários indivíduos definem sua pretensa recíproca; e a apropriação social dos discursos – refere-se, principalmente, aos sistemas de ensino, compreendidos como “maneiras políticas de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 2010, p. 44).

Dentre esses procedimentos de controle dos discursos, gostaríamos de nos deter aquele referente à oposição entre verdadeiro e falso. Conforme Foucault (2010), a "verdade" está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. Esses sistemas de poder são estudados por Foucault (1986) por meio do que ele chama de *microfísica do poder*. "Os micropoderes promovem uma contínua luta pelo estabelecimento de verdades, que, sendo históricas, são relativas, instáveis e estão em permanente reconfiguração" (GREGOLIN, 2007, p. 17). Em outras palavras, em um determinado momento histórico, os micropoderes põem em circulação as vontades de verdade – de parcelas da sociedade – que, por sua vez, exercem "uma espécie de pressão" e "um poder de coerção" sobre os discursos, procurando gerar efeitos de verdade mais ou menos potentes e duradouros (FOUCAULT, 2010, p. 18).

As vontades de verdade regulam e selecionam os discursos que são produzidos em determinada sociedade, de modo que a *nossa certeza* de que *as coisas são elas mesmas e não outras* é construída pelos discursos que as afirmam como tal, atravessados por vontades de verdade que criam nossas certezas (BRANDÃO, 2004). No entanto, por serem históricas, as vontades de verdade são relativas e mudam conforme o momento histórico. Assim, nossas certezas sobre as coisas também mudam, como se o nosso pensamento estivesse preso às vontades de verdade do discurso. De modo que determinados discursos, dependendo do local em que são proferidos ou de quem os declara, podem ganhar o estatuto de "verdadeiro", mesmo que não seja uma verdade de fato. Portanto, são as relações de poder e o contexto histórico que instauram as vontades de verdade nos discursos.

O sujeito

As relações de poder que envolvem os discursos são compreendidas por muitos como o foco principal dos estudos foucaultianos. No entanto, conforme ressalta o próprio Foucault (1995, p. 232), "não é o poder, mas o sujeito que

constitui o tema geral de minha pesquisa”. Mesmo sendo o sujeito o foco de seus estudos, Foucault (1995) ainda salienta que não foi seu objetivo construir uma teoria do sujeito, como se fosse possível supor a existência de uma essência humana que tivesse sido mascarada, alienada ou aprisionada em mecanismos de repressão a partir de processos históricos, econômicos e sociais. Na verdade, o que o autor realmente procurou fazer em seus estudos “foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” (FOUCAULT, 1995, p. 231). E a importância dada à questão do poder se justifica pelo fato de ser nas relações de poder que o sujeito se evidencia, isto é, são as relações de poder que constituem o sujeito como tal.

É preciso esclarecer que o sujeito estudado por Foucault não corresponde aquele reduzido a elementos gramaticais de primeira pessoa, determinado e classificado pelas funções que exerce na oração. Este sujeito interessa à gramática e não à Análise do Discurso. Tampouco corresponde ao sujeito dos estudos foucaultianos aquele compreendido como o autor (que articulou ou escreveu) – ou qualquer outra instância produtora – de um discurso, como se o sujeito fosse uma entidade com poder para criar, conscientemente, certo discurso. Além disso, Foucault não entende o sujeito como condição primeira de todas as coisas, isto é, “um sujeito pré-estabelecido do qual emanaria as relações de poder” (ORLANDI, 2007, p. 500). Na verdade, o sujeito ao qual Foucault se refere é historicamente determinado, produzido dentro de uma conjugação de estratégias de poder, que propiciarão sempre a este sujeito posições acerca de uma enunciação.

Sendo determinado por relações de poder em um período histórico específico, o sujeito de um enunciado não é o mesmo em outro, pois a função enunciativa pode ser exercida por diferentes sujeitos. Nas palavras de Foucault (2010, p. 105), “um único e mesmo indivíduo pode ocupar, alternadamente, em uma série de enunciados, diferentes posições e assumir o papel de diferentes sujeitos”. Nesse sentido, como ilustra Foucault (2010, p. 106-107), num enunciado como “Duas quantidades iguais a uma terceira são iguais entre si”, a

posição sujeito é neutra, podendo ser ocupada por qualquer enunciador. De modo diferente, em um enunciado do tipo “Já demonstramos que...”, a posição sujeito é fixada no interior de um domínio constituído por um conjunto finito de enunciados antes pronunciados e que são retomados. Por fim, em “Chamo de reta todo um conjunto de pontos que...”, o sujeito do enunciado corresponde ao sujeito da operação, ou seja, “aquele que estabelece a definição é também aquele que a enuncia”.

Os exemplos apresentados acima são muito úteis para pensarmos as relações entre o sujeito e o discurso, pois o que torna uma simples frase em um enunciado – e, conseqüentemente, em um discurso – não é simplesmente o fato de corresponder a um conjunto de signos coerentes pronunciados por um indivíduo, mas sim por podermos assinalar-lhe uma posição de sujeito. Posição esta que, sendo um lugar determinado e vazio, “pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes” (FOUCAULT, 2010, p. 107). Entretanto, este lugar não é definido de uma vez por todas, como se fosse uniforme e invariável ao longo de um texto, um livro ou qualquer outra obra. Na verdade, “ele é variável o bastante para poder continuar idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma delas” (FOUCAULT, 2010, p. 108).

Análise dos discursos

O início da polêmica

Como já ressaltamos anteriormente, interessa-nos, neste estudo, de modo geral, analisar as posições de sujeito assinaladas em discursos produzidos no campo midiático acerca da polêmica construída em torno do livro didático “Por uma vida melhor”. Entretanto, antes de empreendermos o trabalho de análise desta questão, gostaríamos de apresentar, mesmo que de modo breve, o conteúdo do referido livro didático que incitou a produção de tantos discursos. A crítica denunciada, inicialmente, pela mídia deve-se ao fato de o livro apresentar frases que contêm *erros de português* – mais especificamente de concordância nominal e verbal – e compreendê-las como possíveis de serem

utilizadas por falantes do português brasileiro. A imagem abaixo apresenta um dos exemplos empregados pelos autores do livro, que mais chamou a atenção da mídia e de vários críticos (muitos deles especialistas no assunto):

Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado.

livro (masculino, singular) → os (masculino, plural)
ilustrado (masculino, singular)
interessante (masculino, singular)
emprestado (masculino, singular)

Você acha que o autor dessa frase se refere a um livro ou a mais de um livro? Vejamos:

O fato de haver a palavra *os* (plural) indica que se trata de mais de um livro. Na variedade popular, basta que esse primeiro termo esteja no plural para indicar mais de um referente. Reescrevendo a frase no padrão da norma culta, teremos:

Os livros ilustrados mais interessantes estão emprestados.

Você pode estar se perguntando: "Mas eu posso falar 'os livro?'"

Claro que pode. Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de **preconceito linguístico**. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião.

Figura 01: Exemplo com “erro” de concordância

Fonte: Livro didático “Por uma vida melhor” (2011, p. 14)

Inicialmente, os autores parecem já esperar certo estranhamento em relação às afirmações apresentadas sobre o enunciado acima, pressupondo uma réplica dos próprios alunos, da mídia, da tradição gramatical de ensino e de outros discursos autorizados, dentro de uma ordem da formação discursiva em que seu discurso se insere, a se pronunciarem (discursos da área da linguística, pedagogos em geral, professores, gramáticos, dentre outros). Os autores logo respondem ao questionamento positivamente: “Claro que pode”. Esta não parece ser simplesmente uma resposta à questão levantada pelos próprios autores, mas uma resposta à tradição de ensino de gramática ainda vigente em muitas escolas brasileiras, que prega o zelo excessivo das normas gramaticais, como se a norma culta fosse a única forma de uma língua, de modo que *não se pode falar os livro*, porque há aí um “sério problema” de concordância.

É interessante ressaltar, ainda, no discurso do livro didático, o emprego da expressão “Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever”. Como podemos perceber, os autores empregam um termo bastante genérico – *Muita gente* – para referir-se aos sujeitos que ditam as normas da língua, optando por não fazer referência direta aos gramáticos, a alguns membros da Academia Brasileira de Letras ou ainda à própria tradição gramatical de ensino. Em outros termos, os autores do livro didático não acusam diretamente a quem caberia essa ordem de listar o que deve e o que não deve ser falado ou escrito na língua. O discurso desses sujeitos – autores do livro – está inscrito em uma formação discursiva que não lhe permite usar termos acusativos, nem tampouco mencionar diretamente o nome de alguém. Enquanto gênero de discurso constituído por discursos descritivos, com caráter instrucional, não seria interessante para o livro didático apresentar um discurso acusativo. Por isso, os autores tentam neutralizar seu discurso, colocando como anônima a voz que assume ou evoca esse ponto de vista.

Mesmo assim, os autores procuram instaurar uma verdade acerca da variedade linguística do português brasileiro e de seu ensino na escola pública. Verdade esta que está sustentada em vários outros discursos produzidos por linguistas e por professores de língua portuguesa não conservadores que também defendem o ensino das variedades linguísticas. Verdade esta que é *produzida e apoiada* nesses discursos e nos efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. Ao retomarem essa verdade tentando instaurá-la enquanto tal no livro didático, os autores inserem-se em uma luta de poder pelo estabelecimento de verdades sobre o ensino da variedade linguística na disciplina de língua portuguesa. E parece ser justamente por isso que o livro didático causou tanta polêmica na mídia brasileira, de modo que muitos sujeitos, pertencentes a formações discursivas diversas, a contextos diversos expuseram pontos de vista que corroboram ou não para o estabelecimento dessa verdade, procurando, às vezes, instaurar outras verdades.

A posição assumida na matéria do Jornal Nacional

Ao tomar conhecimento do conteúdo e da posição adotada pelo livro didático em relação ao ensino das variantes linguísticas, o Jornal Nacional (JN) apresentou uma matéria enfocando o conteúdo do livro, publicada no jornal Folha de São Paulo (2011). Por se tratar de um gênero jornalístico, é possível notar certa preocupação do autor da matéria em apresentar uma imparcialidade em relação à questão que se tornará tão polêmica. Ele procura mostrar argumentos apontados por um dos autores do livro, contrapondo-os com argumentos apontados por uma especialista em ensino de língua. A ideia parece ser justamente mostrar pontos de vista diferentes para que os telespectadores possam apreciá-los e construir opiniões.

Entretanto, se observarmos a matéria apresentada no JN com um olhar mais atencioso e crítico, veremos que, na verdade, não há tanta imparcialidade como, geralmente, a mídia costuma tentar apresentar. Isso porque nenhum discurso é totalmente neutro, já que é inevitavelmente atravessado por muitos outros discursos nos quais viveu sua existência socialmente sustentada. É possível perceber, já no título da matéria, que o JN responsabiliza o MEC pelo conteúdo do livro didático, não fazendo nenhuma referência direta aos autores ou mesmo ao próprio livro: “MEC defende que aluno não precisa seguir algumas regras da gramática para falar de forma correta”. É fácil entender que a referência ao MEC ocorre pelo fato do livro ter sido aprovado pelo PNLD, sendo, portanto, o próprio MEC quem deve responder por seu conteúdo.

“Um livro de português distribuído pelo Ministério da Educação (MEC) para quase meio milhão de alunos defende que a maneira como as pessoas usam a língua deixe de ser classificada como certa ou errada e passe a ser considerada adequada ou inadequada, dependendo da situação.”

Ao responsabilizar o MEC pelo conteúdo do livro didático, o JN parece colocar esse órgão em uma situação de desconforto e desprestígio perante o público brasileiro. É interessante destacar que o JN acusa o MEC porque está

autorizado a fazer isto, dentro da ordem de discurso da formação discursiva na qual esses discursos se inserem. É por ocupar a posição de maior jornal do país que o JN pode denunciar o principal órgão de educação do país – MEC – por ter distribuído para quase meio milhão de alunos brasileiros um livro didático que ensina aos alunos falar de modo “errado”. O JN tem uma história em que busca revelar credibilidade, pois, ao longo dos anos, procura construir uma imagem de jornal ético, responsável pela veracidade de suas notícias. Em termos foucaultianos, a posição de sujeito do JN é historicamente determinada, produzida dentro de uma conjugação de estratégias de poder, que propiciarão sempre a este sujeito posições acerca de uma enunciação e, portanto, lhe permite, no caso em análise, fazer uma crítica ao MEC, no sentido de denunciar certas “irregularidades” da educação brasileira.

No entanto, é preciso ainda ressaltar que o próprio discurso do JN está pautado em outros discursos. Discursos esses que refletem concepções tradicionais de ensino de língua que vigoraram durante muito tempo – e ainda vigoram – em muitas escolas brasileiras, que concebem a variante formal da língua como a única correta e, portanto, como superior as demais variantes.

A posição dos autores do livro didático

Em resposta à matéria apresentada pelo JN, os autores do livro didático “Por uma vida melhor” produziram notas de esclarecimento, procurando justificar a utilização de certos enunciados considerados como “errados” pela variedade culta da língua. Mesmo que vários dos autores do livro tenham emitido esclarecimentos sobre a questão, optamos por analisar apenas uma nota, escrita pela autora Heloísa Ramos, organizadora e principal responsável pelo livro. A autora inicia seu discurso apresentando os exemplos utilizados no livro didático “Por uma vida melhor” que provocaram estranhamento na mídia por não apresentar a concordância sugerida pela norma culta. Ela justifica que os exemplos foram empregados em um capítulo do livro, denominado de “Escrever é diferente de falar”, que tinha justamente como objetivo apresentar a

distinção existente entre a modalidade falada (menos formal) e a modalidade escrita (mais formal) da língua portuguesa falada no Brasil. O trecho abaixo resume a defesa da autora em sua nota de esclarecimento:

Aqui o importante é chamar a atenção para o fato de que a ideia de correto e incorreto no uso da língua deve ser substituída pela ideia de uso da língua adequado e inadequado, dependendo da situação comunicativa. Como se aprende isso? Observando, analisando, refletindo e praticando a língua em diferentes situações de comunicação. Quando há conhecimento das muitas variedades da língua, é possível escolher a que melhor se encaixa a um contexto comunicativo.

Heloisa Ramos esclarece que o importante é justamente mostrar que, na língua, não há enunciados corretos e incorretos, mas adequados e inadequados, conforme a situação comunicativa. Para ela, os alunos precisam ter conhecimento não apenas da norma culta do português brasileiro, mas das muitas variedades linguísticas que constituem nossa língua, pois só assim eles poderão escolher a variante que melhor se adequa ao contexto comunicativo. O discurso de Heloisa Ramos reflete as discussões de vários autores, principalmente aqueles da sociolinguística e da linguística aplicada, que defendem um ensino de língua mais heterogêneo e menos preconceituoso em relação aos usos informais da língua. A ideia de que os termos *certo* e *errado* não devem mais ser utilizados como critérios de classificação dos enunciados é também defendida pelos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs (BRASIL, 1998, p.31), quando afirmam, por exemplo, que “a questão não é falar *certo* ou *errado*, mas saber qual forma de fala *utilizar*, considerando as características do contexto de comunicação”.

Heloisa Ramos continua seu discurso fazendo paralelos entre direitos dos alunos e os deveres da escola. A autora recorre constantemente a expressões que, por tanto serem utilizadas, já podem ser consideradas como clichês no âmbito educacional, mas, mesmo assim, podem funcionar como argumentos de defesa de seus pontos de vista.

É dever da escola e direito do aluno aprender a escrever, a ler e a falar os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade em que vivemos.

É um direito de todos os cidadãos ter essa formação linguística competente. É dever da escola a responsabilidade de promover tal formação, especialmente dos profissionais do ensino da alfabetização e da Língua Portuguesa.

A ideia da autora parece ser justamente mostrar que seu livro procura cumprir com os verdadeiros deveres da escola e promover os direitos dos alunos. Deveres e direitos esses apontados, inclusive, pelos próprios PCNs (1998), pois, mesmo não fazendo uma referência direta, é nítido nesse fragmento que a autora ainda recorre a pressupostos defendidos por este documento, sendo esta uma forma de sustentar o seu dizer. Quando afirma, por exemplo, que é dever da escola levar aos alunos o conhecimento dos diversos gêneros textuais que circulam nas esferas sociais, a autora, na verdade, parafraseia um pressuposto que é claramente defendido pelos PCNs (BRASIL, 1998). Além disso, a autora revela um discurso constitucionalista, ao apresentar, por exemplo, a formação linguística como um direito de todos os cidadãos.

Portanto, Heloisa Ramos procura utilizar discursos já institucionalizados para reforçar a credibilidade de sua fala e justificar a utilização de enunciados que fogem à linguagem padrão como exemplos no livro didático “Por uma vida melhor”. Em outros termos, procura assumir a posição de principal responsável pelo conteúdo do livro, recorrendo a argumentos de autoridade que possam sustentar a verdade de seu dizer e mostrar a qualidade de seu livro. Na verdade, o que a autora realmente parece querer mostrar é que o livro “Por uma vida melhor” não foge às diretrizes dos PCNs (BRASIL, 1998), mas, pelo contrário, é fundamentado nas orientações curriculares deste documento. E, portanto, pode perfeitamente continuar sendo utilizado nas escolas onde foi distribuído pelo MEC, sem se correr o risco de prejudicar a formação dos alunos, como a mídia tinha anunciado em discursos produzidos por vários sujeitos.

A posição de um pesquisador da área da sociolinguística

Muitos professores e pesquisadores que estudam questões relacionadas à língua, principalmente linguistas aplicados e sociolinguistas, criticaram a polêmica suscitada pela mídia em torno do livro didático “Por uma vida melhor”. Marcos Bagno, professor adjunto da Universidade de Brasília (UnB) e um dos principais nomes na área de sociolinguística e ensino de línguas no Brasil, escreveu um artigo de opinião no qual fez crítica severa aos comentários realizados por jornalistas brasileiros, especialmente da Rede Globo. Para Bagno, a polêmica que a mídia provocou em relação ao livro didático “Por uma vida melhor” revelou, mais uma vez, a ignorância da imprensa brasileira ao que se faz na academia e no universo da educação no campo do ensino de língua. Conforme o autor, a variação linguística não é um tema novo nas salas de aula de escolas brasileiras, já que vem sendo abordado em livros didáticos avaliados e aprovados pelo MEC há mais de quinze anos. E, portanto, “não é coisa de petista, senhoras comentaristas políticas da televisão brasileira e seus colegas explanadores do óbvio”.

Marcos Bagno compreende que a polêmica acendida pela mídia parece ser uma forma que a imprensa encontrou de fazer críticas ao partido do atual governo brasileiro. Pensando assim, o autor ressalta que “já no governo FHC (Fernando Henrique Cardoso), sob a gestão do ministro Paulo Renato, os livros didáticos de português avaliados pelo MEC começavam a abordar os fenômenos da variação linguística”, sendo esta uma recomendação dos próprios PCNs (BRASIL, 1998). Para Bagno, a língua apresenta um caráter inevitavelmente heterogêneo, suscetível a mudanças irreprimíveis que transformaram, tem transformado, transformam e transformarão qualquer idioma usado por uma sociedade. E isto não é uma proposta política do PT, mas uma ideia, praticamente consensual entre os estudiosos da área, já difundida há alguns anos em universidades e centros de pesquisa que tomam a língua como objeto de estudo.

Após esclarecer que a variação linguística é uma característica inerente à língua, Marcos Bagno enfatiza a importância do tratamento deste fenômeno no ensino de línguas na escola, pois “somente com uma abordagem assim as alunas e os alunos provenientes das chamadas classes populares poderão se reconhecer no material didático e não se sentir alvo de zombaria e preconceito.” Em outros termos, os materiais didáticos que abordam a variação linguística não estão corrompendo a língua, mas, pelo contrário, estão apresentando justamente a língua que é falada pelos alunos em suas comunidades. Além disso, o autor ressalta que a chegada ao magistério de docentes provenientes também dessas classes populares, acentua a compreensão de que o seu modo de falar, e o de seus aprendizes, não é errado, nem tosco, mas é apenas uma língua diferente daquela “devidamente fossilizada e conservada em formol” que a tradição normativa tenta preservar.

Esses pressupostos que o autor apresenta em seu discurso estão, basicamente, fundamentados em postos teóricos defendidos pela sociolinguística – ramo da linguística que há alguns anos vem ganhando bastante espaço no Brasil, principalmente nos trabalhos de pesquisadores e estudiosos do ensino de línguas. Na verdade, todo o discurso de Bagno parece assinalar vontades de verdade estabelecidas pela própria sociolinguística em relação à questão do tratamento dado à variação linguística em sala de aula. A sociolinguística defende justamente o respeito às variantes informais da língua, compreendendo-as não como deformidades da norma culta, como prega a gramática normativa e seus adeptos, mas enquanto a continuidade de um constante processo de mudança comum a todas as línguas, ocasionado por fenômenos históricos, sociais, econômicos, geográficos e culturais.

Entretanto, por compreender que a língua possui um caráter maleável e dinâmico, a sociolinguística tem sido classificada por alguns como uma ciência permissivista, que aceita todos os tipos de construções linguísticas. Esta imagem tem sido construída, principalmente, pela mídia e por defensores da gramática normativa, que apostam na defesa do purismo linguístico do bom português e

rejeitam as variações da língua. Bagno traz em seu discurso uma posição da sociolinguística em relação à polêmica do livro didático “Por uma vida melhor” e defende as vontades de verdade que a própria sociolinguística tem procurado estabelecer nesse momento histórico.

A posição da Academia Brasileira de Letras

As discussões sobre o livro didático “Por uma vida melhor” tomaram uma proporção tão grande que a Academia Brasileira de Letras (ABL) também resolveu emitir uma nota oficial posicionando-se em relação ao conteúdo do referido livro. Fundada em 1897, no Rio de Janeiro, por escritores como Machado de Assis, Olavo Bilac, Graça Aranha, Inglês de Souza, Visconde de Taunay, dentre outros intelectuais brasileiros, a ABL é uma das instituições mais importantes do país quando o assunto é o cultivo e a preservação da língua e da literatura brasileira. Em sua nota oficial, discorda da posição do Ministério da Educação quanto aos livros didáticos de língua portuguesa – no caso, o livro didático “Por uma vida melhor” – que buscam justificar a falta de necessidade de observação das normas cultas do idioma em certos contextos comunicativos.

O Cultivo da Língua Portuguesa é preocupação central e histórica da Academia Brasileira de Letras e é com esta motivação que a Casa de Machado de Assis vem estranhar certas posições teóricas dos autores de livros que chegam às mãos de alunos dos cursos Fundamental e Médio com a chancela do Ministério da Educação, órgão que se vem empenhando em melhorar o nível do ensino escolar no Brasil.

Como podemos perceber no fragmento acima, a ABL, como instituição responsável pelo cultivo da língua portuguesa, não concorda com as posições teóricas que nortearam os autores na produção do livro didático “Por uma vida melhor” e que justificam o emprego de certos enunciados que fogem às regras gramaticais da norma culta como exemplos de determinadas categorias linguísticas, como a concordância, no caso em questão. É interessante ressaltar que a ABL utiliza a metáfora “Casa de Machado de Assis” como uma forma de

atribuir autoridade ao seu discurso e de reforçar a necessidade de valorização das normas da língua, já que Machado de Assis foi um escritor que sempre prezou pelo uso de uma linguagem culta e conservadora, o que é perceptível quando analisamos ou mesmo lemos qualquer texto do autor.

Além disso, a ABL faz questão de mencionar que o livro “Por uma vida melhor” foi aprovado com a chancela do Ministério da Educação, o que parece ser um disparate, já que este deveria ser um dos principais órgãos responsáveis pela valorização da língua culta e da normatização de seu ensino em nosso país. Como forma de dissimular a crítica feita ao MEC, a ABL reconhece os esforços deste ministério em melhorar o nível do ensino escolar no Brasil. Entretanto, o aparente elogio parece ser, na verdade, uma forma irônica que a ABL encontrou para apresentar uma suposta contradição nos pressupostos que orientam as atividades do próprio MEC. Como um órgão que se diz interessado e responsável por melhorar a educação de um país pode aprovar um livro didático contendo “erros” ortográficos e, ainda mais, afirmar que esses “erros” devem ser ensinados aos alunos? É justamente este o questionamento que parece estar na constituição do discurso da ABL em relação à polêmica do livro didático “Por uma vida melhor”.

Esta não é a primeira vez que a ABL se posicionou contra as decisões tomadas pelo Ministério da Educação em relação a livros didáticos distribuídos nas escolas públicas brasileiras. Desde o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), quando alguns livros didáticos de língua portuguesa começaram a abordar o tema da variação linguística, a ABL já fazia uma série de críticas aos conteúdos desses livros que faziam constantes “agressões” à língua culta. No governo Lula, muitas outras críticas foram veiculadas na mídia com a assinatura da ABL, inclusive pelo fato de o ex-presidente não ter um alto grau de instrução e, muitas vezes, pronunciar expressões de maneira equivocada, conforme a norma culta. A recente crítica da ABL ao livro didático “Por uma vida melhor” não é simplesmente um enunciado isolado, mas um discurso que se relaciona com outros vários discursos já pronunciados anteriormente, em momentos históricos diferentes.

Esses discursos enunciados pela ABL parecem ser produzidos com o intuito de reforçar a imagem que esta entidade procura construir como responsável pela preservação e cultivo da norma culta da língua portuguesa falada pelos intelectuais do país. Desse modo, a ABL parece assinalar uma vontade de verdade que compreende a norma culta padrão como variante oficial do nosso país, sendo, portanto, superior às demais variantes linguísticas da língua portuguesa, comumente consideradas como informais. E, sendo a escola a instituição oficial de ensino em nossa sociedade, não é responsabilidade dela e, por conseguinte, dos livros didáticos tratarem de outras variantes linguísticas em seu currículo, mas sim priorizar o ensino e o cultivo da norma culta, conforme prescrevem “os bons cursos de Teoria da Linguagem”.

Por último, a posição de um gramático

Muitos gramáticos brasileiros também produziram vários discursos que foram veiculados na mídia apresentando comentários acerca do conteúdo do livro didático “Por uma vida melhor”. Evanildo Bechara, membro efetivo da ABL e um dos gramáticos mais respeitados do Brasil, principalmente quando o assunto é o novo acordo ortográfico, apresentou uma posição semelhante àquela adotada pela ABL, afirmando que o aluno vai para a escola para ascender sua posição intelectual e social e não para continuar na mesmice idiomática. Em outras palavras, a escola não deve simplesmente reproduzir para os alunos os conhecimentos que eles já adquiriram no contexto doméstico, pois disso eles já sabem. Na verdade, conforme ressalta Bechara, o papel da escola é justamente tirar o aluno do ambiente familiar restrito em que vive para proporcionar-lhe uma situação melhor na sociedade, já que o aluno vem para a escola com a pretensão de conseguir uma ascensão social.

Em primeiro lugar, o aluno não vai para a escola para aprender “nós pega o peixe”. Isso ele já diz de casa, já é aquilo que nós chamamos de língua familiar, a língua do contexto doméstico. O grande problema é uma confusão que se faz, e que o livro também faz, entre a tarefa de um cientista, de um linguista e a tarefa de um professor de português.

Como podemos perceber no fragmento acima, Bechara afirma que o problema gerador de toda esta polêmica em relação ao ensino da variedade linguística é uma confusão existente, inclusive no livro didático “Por uma vida melhor”, entre o papel do linguista – como cientista – e a tarefa do professor de português. O linguista deve se dedicar ao estudo de todas as manifestações linguísticas de todas as variantes de uma língua, sem considerar uma mais ou menos importante que a outra, pois o seu papel é estudar a língua como ela verdadeiramente se apresenta. O professor de português, por sua vez, assume um papel diferente. Ele não precisa ter o mesmo cuidado e interesse por todas as variantes da língua, mas principalmente por aquela que será exigida ao aluno no momento de ascensão social, qual seja, a norma culta padrão da língua portuguesa.

Assim sendo, Bechara salienta que do ponto de vista do linguista especialista, o livro didático “Por uma vida melhor” está perfeito, já que atende ao pressuposto de que todas as variantes da língua devem ser tratadas igualmente na sala de aula. Entretanto, do ponto de vista do professor de português, o livro apresenta sérios problemas, pois o confunde quanto às variedades linguísticas que devem ser ensinadas, se a correta ou a menos correta. Conforme Bechara, “é como se o professor dissesse ao aluno: eu vou ensinar o que é correto, mas se você quiser continuar usando o menos correto, você pode continuar”. Desse modo, a escola não estará estimulando o aluno para ascender socialmente, como o deveria fazer como instituição oficial de ensino, mas, ao contrário, estará extraindo dele o interesse pelo aprendizado do novo, do desconhecido, o que é fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

No caso em questão, referente ao livro didático “Por uma vida melhor”, o gramático faz questão de ressaltar que o problema não é o fato de o livro ser – ou não – utilizado em sala de aula, já que o sucesso de uma aula não depende do livro didático adotado, mas do modo como ele será utilizado pelo professor e do

preparo que este professor tem. “Um bom professor pode trabalhar muito bem com um mau livro, assim como um professor sem preparo não consegue tirar tudo de bom do aluno com um bom livro.” Para Bechara, o bom professor é aquele que desperta no aluno o gosto pelo aprender e não aquele que se restringe ao programa curricular estabelecido pelo livro didático, como se fossem mandamentos que devem ser seguidos criteriosamente. “Esse tipo de professor não tem conhecimento suficiente para sair dos trilhos oferecidos pelo livro didático” e, por conseguinte, também não terá condições de promover ao aluno a ascensão social de que ele necessita.

Entretanto, Bechara faz questão de afirmar que não é função do MEC promover a formação do professor para o trabalho adequado com o livro didático em sala de aula, pois o MEC não tem função pedagógica. Os responsáveis pela formação pedagógica dos professores são as instituições universitárias, mais especificamente os cursos de licenciaturas, como Letras e Pedagogia, por exemplo, que formam professores de língua portuguesa para atuarem na educação básica. Para Bechara, a função do MEC é cuidar da distribuição de livros didáticos de qualidade às escolas para serem utilizados pelos alunos, o que este ministério vem fazendo com muita justiça, sendo, portanto, digno de elogio neste sentido. “Mas modelar o professor e, por exemplo, comprar livros que falem muito bem de um governante e muito mal de outro governante, num enfoque político dirigido, isso já não é tarefa do Ministério da Educação”. Nesse sentido, Bechara faz-nos lembrar de vários outros discursos referentes a livros didáticos que, de certa forma, fazem apologia a determinados partidos políticos, por meio de imagens, gravuras ou mesmo expressões linguísticas, que foram aprovados e distribuídos pelo MEC.

Nas considerações expostas acima, Evanildo Bechara não se ocupa simplesmente em posicionar-se contra o livro didático “Por uma vida melhor”, como o fizeram vários outros gramáticos. O autor procura esclarecer a polêmica através do estabelecimento de funções – a função do professor e do linguista e a função do MEC e das instituições de ensino superior na formação do professor.

Quando esclarece essas funções, Bechara procura assinalar verdades em relação a cada um desses profissionais ou instituições, verdades essas que refletem não apenas as vontades do próprio Bechara, mas das entidades as quais ele representa como gramático e membro da ABL. Isso porque, como ressalta Foucault (2003), as vontades de verdade não são estabelecidas exclusivamente por um sujeito, mas são impostas por micropoderes que definem o que pode ou não ser dito em determinado momento histórico e por determinados indivíduos que assumem posições de sujeito específicas.

Considerações finais

Considerando a diversidade de discursos veiculados na mídia acerca do conteúdo do livro didático “Por uma vida melhor”, aprovado pelo PNLD do MEC e, por conseguinte, distribuído para milhares de alunos de escolas públicas brasileiras, procuramos identificar e analisar as diferentes posições de sujeito assinaladas em discursos midiáticos que tratam deste acontecimento discursivo. Como pudemos perceber nas análises empreendidas neste estudo, essas posições não são neutras, mas apresentam vontades de verdade de sujeitos ou instituições que, numa acirrada luta de poder, procuram instaurá-las como tal, considerando as especificidades do atual contexto histórico em que se inserem.

Em relação à polêmica do livro didático “Por uma vida melhor”, as posições de sujeito assinaladas nos discursos analisados neste trabalho classificam-se, basicamente, em dois grupos principais: aquelas que se opõem ao conteúdo do livro didático, afirmando tratar-se de um equívoco utilizar exemplos com erros ortográficos em um livro didático de língua portuguesa; e aquelas que concordam e apoiam o conteúdo do referido livro, acreditando que o respeito à variedade linguística é uma questão pertinente e que, portanto, deve ser abordada pelos livros didáticos de língua materna e trabalhada na escola. Os discursos produzidos pelo JN, pela ABL e por Evanildo Bechara compreendem o primeiro grupo. Os discursos produzidos pelos autores do livro didático “Por uma vida melhor” e por Marcos Bagno constituem o segundo grupo.

As posições adotadas pelos sujeitos ou instituições pertencentes ao primeiro grupo procuram instaurar certas vontades de verdade que se sustentam em discursos já consagrados sobre o ensino de língua. Discursos esses que adotam uma perspectiva tradicional de ensino defendida pela gramática normativa, por muitos professores de língua portuguesa e por alguns gramáticos, que compreendem a linguagem culta padrão como a única variante que deve ser ensinada na escola. Por outro lado, as posições de sujeito adotadas pelos autores do livro didático “Por uma vida melhor” e por Marcos Bagno instauram vontades de verdade pautadas nos pressupostos teóricos da linguística aplicada e da sociolinguística, que pregam a importância do reconhecimento e da valorização de outras variedades linguísticas no ensino de língua portuguesa.

Esses discursos não partem ou surgem de um lugar vazio, como se fossem uma produção de enunciados aleatórios, resultante da intenção dos sujeitos ou instituições que lhes pronunciaram. Na verdade, esses discursos estão inseridos em certas formações discursivas que determinaram aquilo que podia – ou não – ser dito por esses sujeitos ou instituições, nesse momento histórico. Em consonância com os postulados de Foucault (1979), esses discursos se inserem em encadeamentos sógnicos de outros discursos dando-nos a impressão de continuidade ou até mesmo de evolução, aprofundamento progressivo desses discursos outros. Portanto, as diferentes tomadas de posição a respeito do livro didático “Por uma vida melhor” se inscrevem numa luta de poder pelo estabelecimento de verdades sobre o ensino das variedades da língua portuguesa, dialogando com vários outros discursos, produzidos em contextos e momentos históricos diferentes, mas que, de alguma forma, condicionaram o aparecimento desses “novos” discursos.

Referências

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **ABL discorda da posição do MEC.** Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl>>. Acesso em: 01 out. 2011.
- BAGNO, M. **Polêmica ou ignorância:** Discussão sobre livro didático só revela ignorância da grande imprensa. Disponível em: <http://marcosbagnos.com.br/site/?page_id=745>. Acesso em: 01 out. 2011.
- BECHRARA, E. **O aluno não vai para a escola para aprender ‘nós pega o peixe’.** Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao.html>>. Acesso em: 01 out. 2011.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** v. 2. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso.** 2. ed. rev., Campinas: Editora Unicamp, 2004.
- FOLHA DE SÃO PAULO. **Livro distribuído pelo MEC defende errar concordância.** Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber.shtml>>. Acesso em: 01 out. 2011.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- _____. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- _____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1995, pp. 231-249
- _____. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 29^a ed. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- _____. **A ordem do discurso.** Tradução de L. F. A. Sampaio. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.
- GREGOLIN, M. R. (org). **Discurso e mídia:** a cultura do espetáculo. São Carlos: Claraluz, 2003.
- _____. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso:** diálogos e duelos. São Carlos: Claraluz, 2004.
- _____. Discurso, história e a produção de identidades na mídia. In: FONSECA-SILVA, M. C.; POSSENTI, S. **Mídia e rede de memória.** Vitória da Conquista: Edições UESB, 2007, p. 39-60.
- GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D. Efeitos do arquivo. a análise do discurso no lado da história. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura:** da história no discurso. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994. p. 163-183.

-
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, São Paulo. Pontes, 2007.
- PÊCHEUX, M. **Discurso, estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1997.
- POSSENTI, S. Análise do discurso e acontecimento: breve análise de um caso. In: NAVARRO, P. (Org.). **Estudos do texto e do discurso: mapeando conceitos e métodos**. São Carlos: Claraluz, 2006. p. 93-108.
- RAMOS, H. **O ensino da norma culta x norma popular**. Disponível em: <<http://www.viveraprender.org.br/2011/05/>>. Acesso em: 01 out. 2011.