

# MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA: APAGAMENTO E SILENCIAMENTO DE SENTIDOS EM AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Jorge Rodrigues de SOUZA JÚNIOR<sup>1</sup>

## RESUMO

Partiremos da relação texto/discurso para tecer um olhar sobre o funcionamento discursivo de práticas de ensino de Língua Espanhola para brasileiros em materiais didáticos. O texto, como materialidade lingüística, formulado intradiscursivamente, é também discurso, dotado de uma memória discursiva (o interdiscurso) que o sustenta e dá condições a determinados sentidos e não a outros – dando condições a certos discursos e dizeres formulados, silenciando outros. Não pensaremos no papel do livro didático na aula de língua estrangeira enquanto artefato, mas sim pensar em seu uso enquanto processo de construção de objetos históricos, ao direcionar dizeres e sentidos, determinados sócio-historicamente (cf. Orlandi, 2001). Discutiremos o uso de instrumentos lingüísticos em processos de ensino e de aprendizagem de uma língua estrangeira, ao estabilizar e homogeneizar dizeres e sentidos e silenciar outros, processo determinante na interpelação de sujeitos-aprendizes à memória de dizeres e sentidos que constituem uma língua.

Palavras-chave: Espanhol Língua Estrangeira; livro didático de língua estrangeira; Análise do discurso.

## RESUMEN

Partimos de la relación texto/discurso para una reflexión sobre el funcionamiento discursivo de prácticas de enseñanza de Español Lengua Extranjera a brasileños, en libros de texto. El texto, materialidad lingüística, formulada intradiscursivamente, es a la vez discurso, con una memoria discursiva (el interdiscurso) que lo sustenta y le da condiciones a determinados sentidos y no a otros. No pensamos en el papel del libro del

---

<sup>1</sup> Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (FFLCH-USP).

texto en clases de lengua extranjera como artefacto sino en su uso como proceso de construcción de objetos históricos, al direccionar discursos y sentidos y al silenciar otros, proceso determinante en la interpelación de sujetos-aprendices a la memoria de discursos y sentidos que constituyen una lengua.

Palabras-clave: Español Lengua Extranjera; libro de texto de lengua extranjera; Análisis del Discurso.

## **Introdução**

Neste trabalho analisaremos duas práticas didáticas presentes em um livro didático de espanhol para brasileiros, usado em contextos formais de aprendizagem, discutindo-o, enquanto instrumento linguístico – conforme Auroux (1992) –, o seu uso em processos de ensino e de aprendizagem de uma língua estrangeira, ao estabilizar e homogeneizar dizeres e sentidos e silenciar outros, processo determinante na interpelação de sujeitos-aprendizes à memória de dizeres e sentidos que constituem uma língua.

Em nosso percurso de professor e pesquisador, em práticas de ensino de espanhol como língua estrangeira para brasileiros, em contexto formal de aprendizagem, nossa experiência nos levou a propor um trabalho de análise<sup>2</sup> com livros didáticos e a pensar em práticas de discussão de tópicos que se deslocasse das práticas de ensino dessa língua com que nos deparamos, para a desconstrução de sentidos, dizeres e saberes estabilizados e naturalizados presentes nos livros didáticos analisados, discutindo temas definidos pelos materiais como gramaticais e comunicativos a partir de textos de teatro.

A importância de se realizar um trabalho de desconstrução de evidências e de sentidos e discursos homogeneizados por materiais didáticos de espanhol se deve, sobretudo, à especificidade que o ensino de espanhol, como língua estrangeira, possui em nosso país. Durante muitas décadas imperou em nosso país o imaginário de que o espanhol era uma língua fácil e de que seu estudo, para o brasileiro, não era necessário (CELADA, 2002). Conforme essa autora, essa imagem, gerada pelo senso comum e que passou ao meio acadêmico, lugar em que permaneceu durante muito tempo, baseava-se

---

<sup>2</sup> SOUZA JUNIOR, 2010.

no discurso de que a diferença entre as duas línguas estaria em algumas palavras: naquelas que, no campo dos estudos de línguas, são chamadas de falso-cognatos. Essa idéia, já pensando estritamente no plano dos estudos da linguagem, reduzia o caráter destas línguas ao de dois estoques lexicais (*idem*), e o aprendizado de uma língua ao exercício de decorar certas palavras. Também estiveram em voga estudos e análises contrastivos entre as duas línguas e, como aponta Serrani:

A proposta clássica desse tipo de análise era a de contrastar sistemas lingüísticos, desconsiderando muitas vezes contextos e posições enunciativas. Por isso, essas análises costumavam ser redutoras. No caso de línguas tipologicamente próximas, a análise contrastiva não deixou de estar presente nos estudos. (SERRANI, 2009: p. 144) (tradução nossa).

O funcionamento discursivo apontado acima por Celada (2002), em que podemos estabelecer que léxico é uma metonímia de língua, ainda é muito presente. Em atividades em que são propostos o preenchimento de lacunas por palavras ou conjugações verbais, no nível da sentença; o uso de textos literários para a aprendizagem de vocabulário e quadros explicativos de léxico de algumas atividades são recorrentes e limitam a interpretação dos sujeitos-aprendizes de língua estrangeira, instaurando um lugar de interpretação, entre outros possíveis – ou negados (SOUZA JUNIOR, 2010).

Não bastasse esse funcionamento, comum em materiais didáticos de língua estrangeira, o ensino de língua espanhola em nosso país requer práticas distintas de outras línguas estrangeiras; pesquisas e documentos oficiais sobre o estatuto do espanhol como língua estrangeira no Brasil apontam essa especificidade, devido à imagem de facilidade que essa língua possui entre os brasileiros (BRASIL, 2006; CELADA, 2002; SANTOS, 2005 & SERRANI, 2009); conforme como o sujeito-aprendiz (e também o professor) souber lidar com esse imaginário, ao entrar em contato com o real dessa língua estrangeira, tal fator poderá causar efeitos de sentido nesse sujeito-aprendiz que poderão levar o seu processo de aprendizagem do espanhol ao

“êxito” ou ao “fracasso”<sup>3</sup>. Como aponta Serrani, questionando a “transparência” imediata entre o português e o espanhol:

Como se sabe, a semelhança sistêmica das línguas faz com que nas sequências explícitas muitas vezes ocorra ‘transparência’, mas na dimensão do discurso evidenciam-se interessantes questões de natureza semântica (frequentemente materializadas como mal-entendidos), que acontecem muitas vezes sem consciência dos interlocutores que, em princípio e apesar de dificuldades e irritações, consideram ‘estar se entendendo perfeitamente’. (SERRANI, 2009: p. 144) (tradução nossa).

Conforme Orlandi aponta sobre o papel que a Análise do Discurso (AD) instaurou no paradigma linguístico do Brasil ao trabalhar “a história da produção de ideias lingüísticas” (2001), a pesquisa em AD sobreleva a uma reflexão sobre a linguagem que desloca a noção de evidência de um enunciado, deslocando o que tradicionalmente se estabelecia como o enunciado como representação e significante de um significado, de algo concreto e único, como se todo o falante internalizasse e reproduzisse o mesmo sentido.

Ao pensar a gramática, o dicionário – e, acrescentamos, o livro didático – como instrumentos linguísticos conforme Auroux (1992) o define, definição tomada por Orlandi ao abordá-los como parte da relação com a sociedade e a história (1997 e 2001), tal trabalho “transforma esses instrumentos em objetos vivos, partes de um processo em que os sujeitos se constituem em suas relações e tomam parte na construção histórica das formações sociais com suas instituições, e sua ordem cotidiana” (ORLANDI, 2001, p. 8).

Ao instaurar a possibilidade de uma interpretação dentre várias interpretações possíveis, em um trabalho analítico que tenha em conta tal funcionamento discursivo, que considere que um instrumento linguístico é um modo de estabilização de dizeres e sentidos, mais do que explicar ou ensinar determinados usos, pode-se

relacionar o dito em outro lugar e com o que poderia ser dito. Essa escuta tem de particular o ser sensível às relações de sentido – seja pelo trabalho da memória (o interdiscurso) seja pela menção (a intertextualidade). O que praticamos, então, são

---

<sup>3</sup> Colocamos aspas nesses termos por considerarmos, a partir da perspectiva da Análise do Discurso, que é interdito ao sujeito o pleno domínio da linguagem, um lugar de intencionalidade, impossibilitando a ele o papel de dono de seu discurso.

novos gestos de leitura, percorrendo o caminho dos sentidos. (ORLANDI, 2001, p. 8).

Deste modo, neste texto, trabalharemos com a análise de duas atividades propostas por um livro didático de espanhol. Elaborado para o Ensino Médio, de nível intermediário, a primeira atividade analisada, em sua constituição, apresenta dois funcionamentos discursivos de instrumentos lingüísticos, o de material didático e o de dicionário. De material didático por apresentar sentenças com lacunas a serem preenchidas conforme a descrição do significado de uma palavra; de dicionário, por apresentar acepções únicas de palavras que compõem uma lista, configurando únicas possibilidades de sentido e de interpretações de tal lista. A segunda análise se centrará em uma atividade sobre o poema de Pablo Neruda, *Alturas de Macchu Picchu*, em que se dá a preferência em um trabalho com a materialidade lingüística do texto, textualizado no livro didático com espaços vazios para serem completados. A seguir apresentamos as duas análises.

### **Análises**

Ao estabelecê-lo como o livro didático enquanto gênero discursivo (SOUZA JUNIOR, 2010), notamos uma regularidade discursiva, inerente à formulação deste gênero enquanto um *tipo relativamente estável de enunciado*. Tal regularidade realiza um processo de normalização e de neutralização de sentidos, ao realizar uma normatização de dizeres, convertindo a forma em regra, em detrimento do uso da língua, ademais de realizar um apagamento da heterogeneidade de hábitos e consumos de uma sociedade e dos sujeitos que a constituem, projetando-se um modelo de vida que é restrito e que nem sempre condiz com a variedade de sujeitos e de estilos presentes em uma aula, quanto mais em uma sociedade.

A visão de língua projetada por estes materiais é o equivalente a que Orlandi (1996, p.45-51) estabelece como a organização da língua, instância em que a regra e a sistematicidade da língua prevalecem. A língua enquanto unidade, cuja normatização é condição de verdade aos sentidos e dizeres formulados, se constrói no livro didático por formulações de regras e de combinatórias, de exemplos e de exercícios em que somente tal instância é trabalhada.

No texto *Los días interminables*, Chumy Chúmez apresenta um humor ácido em relação à atenção excessiva que atualmente há em relação à saúde. Com algumas expressões e palavras destacadas, é proposta uma atividade em que há acepções desses enunciados destacados, em que os alunos apresentariam os enunciados que correspondiam às acepções, como podemos ver no Quadro 1.

Neste exemplo há a combinação de definições já estabelecidas pelo livro, em que o sujeito-aprendiz deve buscar a equivalência de sentidos, pela comutação da definição com o sentido que a palavra traz na formulação da crônica.

<p>Para las palabras que están destacadas en el texto, elige una de estas equivalencias a continuación y escríbela en el vacío:</p> <p>a) En forma de epidemia/pandemia (enfermedad epidémica: que ataca a las personas de toda una región, de un país o de varios países): <i>pandémicamente</i></p> <p>b) Se refiere a la lista de nombres (por ejemplo: de los santos, de los reyes, etc.): <i>onomástica</i></p> <p>c) Amontonados, de manera conglomerada: <i>hacinados</i></p> <p>ch) Si no lo creen ahora, los acontecimientos futuros se lo confirmarán: <i>Y si no, al tiempo.</i></p> <p>d) El Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida: <i>Sida</i></p> <p>e) Sustituida fraudulentamente: <i>suplantada</i></p> <p>f) Como es debido, según las normas establecidas; bien: <i>Como Dios manda</i></p> <p>g) Hacerle a uno consciente un asunto, causándole cierto sentimiento o estado de ánimo: <i>infundían</i></p> <p>h) Muy viciosas, entregadas a placeres censurables: <i>depravadas</i></p> <p>i) Tipo de padecimiento/enfermedad que destruye paulatinamente un órgano o todo el organismo: <i>enfermedades degenerativas</i></p>
--

**Quadro 1: Atividade analisada com a inserção das respostas em itálico (não presentes no livro didático). (BRUNO & MENDOZA, 2006: p. 108)**

Com a instância da ordem Orlandi faz uma distinção desta com a de organização. É na ordem que pensamos a língua enquanto funcionamento, enquanto recorte em que emerge, pela interpretação, a falha da língua na história, a ocorrência do equívoco, interpretado sócio-historicamente pelo analista do discurso. A língua não é pensada enquanto unidade (organização), mas considerada e remetida às posições-sujeitos ocorridas em cada enunciação ou interpretação. È nesta instância que se cruzam a materialidade da língua com a materialidade da história, constituindo o fio do

discurso; é por esta instância que os sentidos, constituídos historicamente, emergem em uma formulação e são atualizados.

Devido ao espaço restrito deste trabalho, realizaremos um cotejamento de duas entradas (uma palavra e uma expressão) entre a atividade proposta pelo livro e as acepções encontradas em obras de referência. Apesar do fato de que ambos os materiais são considerados por nós como instrumentos lingüísticos, reguladores de interpretações ao limitar o escopo destas, cremos que na comparação entre estes dois materiais emirjam sentidos silenciados, na relação contraditória que os sentidos de uma materialidade lingüística possuem em relação à sua materialidade histórica.

**Depravadas:** (Del part. de depravar; lat. depravātus, malo). 1. adj. Demasiado viciado en las costumbres. U. t. c. s. (usado también como sustantivo).

**Pandémicamente:** sem entrada no DRAE – a mais próxima é a entrada de pandêmico: **1.** adj. *Med.* Pertenciente o relativo a la pandemia. **Pandemia:** 1. f. *Med.* Enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región.

**Onomástica:** 1. adj. Pertenciente o relativo a los nombres, y especialmente a los nombres propios. *Lista onomástica de los reyes de Egipto.* 2. f. Ciencia que trata de la catalogación y estudio de los nombres propios. 3. f. Conjunto de nombres propios de un lugar o de un país. *La onomástica visigótica.* 4. f. Día en que una persona celebra su santo.

**Sida:** (Acrón. de síndrome de inmunodeficiencia adquirida). 1. m. *Med.* Enfermedad viral consistente en la ausencia de respuesta inmunitaria.

#### **Enfermedades degenerativas:**

Enfermedad: 1. f. Alteración más o menos grave de la salud. 2. f. Pasión dañosa o alteración en lo moral o espiritual. La ambición es enfermedad que difícilmente se cura Las enfermedades del alma o del espíritu. 3. f. Anormalidad dañosa en el funcionamiento de una institución, colectividad, etc. ~ avanzada. 1. f. La que ha alcanzado un cierto grado de irreversibilidad. ~ azul. 1. f. *Med.* Estado de cianosis permanente, que se produce en los niños que padecen algunas enfermedades congénitas del corazón o de los grandes vasos. ~ carencial. 1. f. La producida por carencia de determinadas vitaminas en la comida. ~ de Alzheimer. 1. f. *Med.* Atrofia cerebral difusa, asociada generalmente con demencia, que se presenta de ordinario en la edad senil. ~ de Bright. 1. f. *Med.* Nefritis crónica, especialmente la parenquimatosas. ~ de la piedra. 1. f. Alteración por agentes ambientales químicos o biológicos de las piedras que constituyen obras arquitectónicas o escultóricas. ~ del bronce. 1. f. *Med.* La producida por la lesión, generalmente tuberculosa, de las glándulas suprarrenales, en la que uno de los trastornos dominantes es el color bronceado de la piel. ~ del sueño. 1. f. *Med.* Proceso patológico causado por un protozoo parásito, propio de las regiones tropicales de África, y caracterizado por debilidad extrema, temblores y estado letárgico, del que toma el nombre. ~ del suero. 1. f. *Med.* Conjunto de síntomas cutáneos, nerviosos y térmicos que siguen a veces a la inyección primitiva, y sobre todo reiterada, de un suero animal. ~ de Parkinson. 1. f. *Med.* Trastorno neurológico, propio por lo general de personas de edad avanzada, caracterizado por lentitud de los movimientos voluntarios, debilidad y rigidez muscular y temblor rítmico de los miembros. ~ específica. 1. f. *Med.* La causada por un agente único y constante. 2. f. *Med.* La sifilítica. ~ ocupacional, o ~ profesional. 1. f. La que es consecuencia específica de un determinado trabajo.

**Degenerativo:** **1.** adj. Que causa o produce degeneración.

**Infundían:** 1. tr. Causar en el ánimo un impulso moral o afectivo. *Infundir miedo, fe, cariño*. 2. tr. Rel. Dicho de Dios: Comunicar al alma un don o una gracia. 3. tr. p. us. Echar un líquido en un recipiente. 4. tr. ant. Poner un simple o medicamento en un líquido por cierto tiempo.

**Suplantada:** 1. tr. Falsificar un escrito con palabras o cláusulas que alteren el sentido que antes tenía. 2. tr. Ocupar con malas artes el lugar de alguien, defraudándole el derecho, empleo o favor que disfrutaba.

**Como Dios Manda:** *fam.* Del modo correcto y apropiado<sup>4</sup>.

**Hacinados:** 1. tr. Poner los haces unos sobre otros formando hacina. 2. tr. Amontonar, acumular, juntar sin orden. U. t. c. prnl. (usado también como pronominal).

**Y si no, al tiempo:** “La expresión significa algo así como: ‘el tiempo me dará la razón’; ‘con el paso del tiempo, verán como esto se cumple’”<sup>5</sup>.

#### Quadro 2: Acepções das palavras da atividade do Quadro 1 tomadas do DRAE<sup>6</sup> e de outras referências.

O primeiro que tomamos para análise é a entrada de *onomástica*. Na atividade do livro didático a aceção dada para que o aluno apontasse a palavra que lhe correspondia era a seguinte:

b) Se refiere a la lista de nombres (por ejemplo: de los santos, de los reyes, etc.): *onomástica*

No *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) encontramos a seguinte entrada para *onomástica*:

**Onomástica:** 1. adj. Perteneciente o relativo a los nombres, y especialmente a los nombres propios. *Lista onomástica de los reyes de Egipto*. 2. f. Ciencia que trata de la catalogación y estudio de los nombres propios. 3. f. Conjunto de nombres propios de un lugar o de un país. *La onomástica visigótica*. 4. f. Día en que una persona celebra su santo.

O que há de comum entre elas é a primeira aceção do termo no DRAE, o sentido de que *onomástica* é algo pertencente ou relativo aos nomes próprios. As demais aceções encontradas no DRAE, como “ciência que cataloga e estuda os nomes próprios, o conjunto de nomes próprios de um lugar ou de um país ou o dia em que uma pessoa celebra o seu santo” são silenciadas na atividade do livro didático.

Entretanto, conforme o texto em que as palavras e as expressões da atividade foram retiradas, a quarta aceção presente na entrada do DRAE, “dia em que uma pessoa celebra seu santo” é mais conforme e mais próxima da aceção utilizada pelo autor em seu texto do que a trazida pela atividade:

<sup>4</sup> Retirado de <http://es.thefreedictionary.com/como+Dios+manda>. Acesso em 20/01/2012.

<sup>5</sup> Retirado de <http://forum.wordreference.com/showthread.php?t=1293624>. Acesso em 20/01/2012.

<sup>6</sup> *Diccionario de la Real Academia Española*.

(...) Hace poco nos han recordado los peligros del sida, al que las autoridades sanitarias le han dedicado un día de fiesta como quien celebra la *onomástica* de un Santo Patrón. Pronto, si Dios o el Ministerio de la Sanidad no lo remedian, cada día del año recordará alguna amenaza para nuestra salud y habrá día Internacional de las Enfermedades Cardiovasculares, día del hígado (...) (CHÚMEZ, s.d. *apud* BRUNO & MENDOZA, 2006: p. 107).

Tal contradição pode criar dificuldades para a interpretação do sujeito-aprendiz submetido a um processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Tomar o livro didático como lugar de autoridade e de verdade, com o sentido de evidência e de transparência do sentido, pode remeter o sujeito-aprendiz a tomar, como única acepção válida, a que é apresentada pela atividade. Neste exemplo a acepção trazida pelo livro gera contradições com a acepção utilizada pelo autor no texto tomado como base para a atividade.

O segundo que analisaremos a seguir é a expressão *Como Dios manda*. Na atividade recortada do livro a explicação é a seguinte:

f) Como es debido, según las normas establecidas; bien: *Como Dios manda*

Como o DRAE não traz acepções de expressões ou ditados, em uma pesquisa pela Internet encontramos fóruns em que os usuários perguntam e respondem dúvidas sobre o significado de palavras e expressões. Para este trabalho encontramos a acepção de *Como Dios manda* no site *The Free Dictionary*, que possuem versões em várias línguas (dentre elas o espanhol).

**Como Dios Manda:** *fam.* Del modo correcto y apropiado.<sup>7</sup>

Apesar de as duas entradas possuírem acepções semelhantes, notamos que a entrada do site consultado remete ao sentido utilizado por Chúmez em seu texto, mais de acordo com o tom irônico e humorístico do texto do que com uma acepção mais literal, como a apresentada pela atividade (seria a terceira acepção a mais neutra e conforme com o sentido que apreendemos ao ler o texto de Chúmes). Neste caso notamos o mesmo funcionamento contraditório observado entre o cotejamento do

<sup>7</sup> <http://es.thefreedictionary.com/como+Dios+manda>. Acesso em 20/01/2012.

sentido dado pelo texto a determinada palavra ou expressão aos sentidos observados nas obras de referência.

Ya no podemos seguir muriendo *como Dios manda*. Y eso es inaceptable, porque todos tenemos el derecho constitucional a morirnos conforme a las misteriosas leyes de la naturaleza. (CHÚMEZ, s.d. *apud* BRUNO & MENDOZA, 2006: p. 107).

Neste caso o trabalho realizado pelo livro didático pode orientar as interpretações possíveis de serem realizadas nesta atividade. Não há considerações sobre a transparência e os outros sentidos possíveis de ser apreendidos destas palavras ou expressões, o que ajuda a reforçar o sentido de evidência postulado pelo livro didático e a estabelecer contradições entre interpretações legitimadas (as que o livro permite) e as silenciadas.

Dito isto, passaremos à análise da ocorrência do fragmento do poema “Alturas de Macchu Picchu”.

Esse poema está dividido em 12 estrofes, em que o eu lírico parte em direção a Macchu Picchu, relatando os sentimentos que sente ao realizar essa empreitada e o peso histórico de sua tragédia: a injustiça da exterminação do lugar e a de seus habitantes; rememora os sujeitos que ali viveram e sua cultura, o subjugo espanhol e a relação opressor x oprimido. Termina o poema com a estrofe XII dirigindo-se aos diferentes sujeitos que ali viveram e os convoca para que façam dele o seu porta-voz, para que ele compreenda a força desse acontecimento e que a memória dessa exterminação não se apague.

As condições de produção da leitura desse fragmento são reguladas pelo recorte realizado pelas autoras do livro didático. A extensão do texto e sua linearidade materializadas no corpo do livro apagam os sentidos que permeiam os demais fragmentos do poema – determinam outros sentidos. Ou seja, as condições de produção do texto literário no livro didático são distintas daquelas em que o poema foi realizado.

Tal gesto determina uma unidade aparente: o fragmento funcionando como um todo, evidência de unidade que apaga os vestígios de sua produção: sua relação com os demais fragmentos do texto. Consideramos que este trabalho realizado pelas autoras do livro didático possui uma função-autor (conforme Orlandi (2008) a concebe: tal função

“realiza o imaginário da unidade e a ilusão do sujeito como origem e é a que está mais exposta às injunções sociais e históricas, à normatividade institucional”) realizada sob outro lugar, diferente da função-autor realizada pelo trabalho de produção do poema pelo poeta. Já é outro texto.

Ademais desse trabalho de recorte, a prática proposta para esse texto produz outros sentidos que determinam o estatuto de sua materialização. O fragmento citado é textualizado com espaços em branco em quase todos os versos, mas não é permitido que se preencha com qualquer palavra – tais espaços devem ser preenchidos com a conjugação do Imperativo dos verbos que estão entre parêntesis. Evidência de unidade e de também de uma leitura e interpretação únicas, o sentido limitado pelas palavras e sua literalidade, “o dizer como uma extensão com limites, pausas, beiradas (bordas) possíveis” (ORLANDI, 2008, p. 93).

Esse funcionamento determina o estatuto do livro didático nas aulas de língua estrangeira e também nas da materna, conforme Pfeiffer, pois é no livro didático “que se encontram todas as informações necessárias para a compreensão, por exemplo, dos textos literários” (1998, p. 92).

Nessa linha de reflexão, interpretamos que as práticas propostas pelo livro didático também determinam o como esse texto deve ser lido e o que está permitido a ser interpretado pelo leitor. Como “o discurso, definido em sua materialidade simbólica é ‘efeito de sentido entre locutores’” (ORLANDI, op. cit.), repetimos que “a função-autor tem seu duplo no efeito-leitor”, constituído na materialidade do texto. E aqui chamamos a atenção novamente para as diferentes condições de produção do poema de Neruda e de seu fragmento materializado no livro didático: assim como todo discurso é injungido à interpretação, o funcionamento do efeito-leitor do poema “*Alturas de Macchu Picchu*” se dá frente à função-autor do poema, sem limites de interpretação; a interpretação do fragmento pelo sujeito-aprendiz-leitor se dá sob outro estatuto, conforme o recorte realizado pelo livro didático: que sentidos estão permitidos para serem interpretados pelos sujeitos, aprendizes e leitores? Que efeito-leitor está constituído?

Se o sujeito-aprendiz é convocado somente a conjugar verbos em Imperativo, para completar os espaços vazios do fragmento do poema textualizado, ele não é

“capaz” de interpretá-lo (a noção de capacidade é discurso recorrente em discursividades pedagógicas). Ou melhor, não lhe é permitido a interpretação, ou outras interpretações possíveis para aquele texto, cujo funcionamento é de um arquivo, um sentido que já está ali e não passível de interpretação - recorreremos à uma das noções de arquivo de Pechêux, “uma leitura impondo ao sujeito-leitor seu apagamento atrás da instituição que o emprega” (PECHÊUX, 1997, p.57) – a instituição escolar.

Se a interpretação se dá sob essas condições, não temos acesso à historicidade dos sentidos que permeiam tal texto: a memória interdiscursiva de seus enunciados (os versos), que sustentam o funcionamento discursivo, é interdita sob uma prática que não postula espaços de significação ao sujeito-aprendiz. Sentidos são silenciados e outros são evidentes: decodificação, uso do código lingüístico, produção oral e escrita.

## **Conclusão**

Dito isto, cremo que o papel do professor é o de dar condições para que os sentidos sejam interpretados, sob uma prática que mobilize o sujeito-aprendiz frente à memória de sua língua materna e também da estrangeira: o sentido não é estável, é histórico e sustentado por uma memória que o constitui. Dar atenção ao que está silenciado na ocorrência dos textos no livro didático (não somente os literários, mas de qualquer outro funcionamento), que evidências de sentido estão presentes e qual a relação de um texto com os outros presentes é romper com uma prática que não dá condições à interpretação pelo sujeito-aprendiz-leitor.

Não negamos o fato de que o livro didático possua um funcionamento que sirva de apoio aos docentes e aos sujeitos aprendizes nos processos de ensino e aprendizagem de línguas, assim como não negamos que o trabalho que os autores desse gênero discursivo levam a cabo é o de apresentar materiais de apoio e também um modelo de didática para o ensino de línguas estrangeiras em ambientes escolares.

Porém é importante estabelecer que ele não deva ser o único instrumento para uma prática de ensino, pois neles não há uma discussão ou reflexão sobre processos discursivos que ocorrem em toda enunciação. Tampouco, no que se refere ao trabalho com os textos, esse se dá sobre formas em que se topicalizem os sentidos que os

permeiam – pois são abordados de modo episódico ou como base para atividades de compreensão textual ou lexical, como podemos observar nos exemplos que analisamos.

Ressaltamos a importância de relativizar o papel do livro didático enquanto discurso de autoridade, desconstruindo os sentidos e dizeres tomados como evidentes e transparentes nas atividades e textos propostos para discussão nesse gênero discursivo. Pensando no papel que o livro didático ocupa hoje em dia nas aulas de língua estrangeira, é preciso discutir a sua funcionalidade em vista das necessidades e demandas presentes no ensino de uma língua estrangeira. Sua estrutura instaura um funcionamento que apaga a interculturalidade ou o jogo intercultural que poderia surgir da relação de distintos materiais de diferentes discursividades e nacionalidades; outra consequência dessa “colagem” é o de não dar condições para uma discussão sobre o funcionamento da materialidade lingüística de distintos gêneros discursivos em uma mesma unidade, pois o “algo em comum” entre eles é somente o tema “comunicativo” de cada unidade.

### **Referências Bibliográficas**

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

BRUNO, F. C. & MENDOZA, M. A. *Hacia el español*. São Paulo: Editora Saraiva, 2006.

CHÚMEZ, C. “*Los días internacionales*” *apud* BRUNO, F. C. & MENDOZA, M. A. **Hacia el español**. São Paulo: Editora Saraiva, 2006.

ORLANDI, E. **Discurso & Leitura**. 8ª ed., São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. da Unicamp, 1988.

\_\_\_\_\_. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. “Gramática, gramatização e a emergência das primeiras gramáticas brasileiras”. In: **Estudos da Linguagem**: limites e espaços. ASSEL: Rio de Janeiro, 1997.

\_\_\_\_\_. “Apresentação”. In: ORLANDI, E. (org.) História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas/Cáceres: Pontes e Editora Unemat, 2001. p.07-20.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. 3ª ed., Campinas, Pontes, 2008.

PÊCHEUX, M. O Discurso: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1997.

SOUZA JUNIOR, J. R. **A literatura no ensino de espanhol a brasileiros: o teatro no centro de uma prática multidimensional-discursiva**. Dissertação de mestrado inédita. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem/Universidade Estadual de Campinas, 2010.