

O TEXTO MIDIÁTICO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS

Juvenal **Zanchetta Junior** – UNESP-Assis

Agência Financiadora: CNPq

Resumo

Investigam-se características de textos midiáticos como a notícia, a reportagem, os artigos de opinião, os quadrinhos e a propaganda, entre outros, em obras didáticas para a disciplina de Português voltadas para o ensino secundário, publicadas desde a década de 1930 até os dias de hoje. Tomando-se como base a noção de gênero textual, observam-se a disposição, os temas e aspectos do tratamento didático conferido aos textos midiáticos encontrados nos manuais. Utilizados como exemplos de comunicação ligeira (décadas de 1970 e 1980), de participação crítica (1980 e 1990) e de registro de linguagem padrão (tempos contemporâneos), esses textos, embora com exceções, sempre foram adaptados para funções curriculares imediatas, sendo menos compreendidos em suas características de produção e de circulação social.

Palavras-chave: Escola; Português; Livro Didático; Gênero textual; Texto midiático.

O TEXTO MIDIÁTICO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS

Apresentação

A história dos textos publicados nos livros didáticos (LD) voltados à área de Português dispõe de capítulos importantes nas obras de Soares (2004, 2001a, 2001b), Razzini (2000) e Lins (1977). Nos trabalhos mencionados, a ausência de informações sobre o assunto sugere que os textos midiáticos eram raros nos manuais até a década de 1970. O comentário sobre eles também é discreto em estudos sobre a produção posterior àquele período (cf. SOARES, 2004). Este trabalho procura, então, oferecer subsídios sobre a participação dos textos midiáticos nos manuais didáticos de Português.

A abordagem escolar sobre o texto mudou ao longo do século 20, mas a noção de gênero, ainda que aplicada apenas para a diferenciação de textos literários, estava

presente nas obras didáticas desde o século 19 (ROJO, 2008). Em concepção próxima daquela, também encontrada nas diretrizes curriculares contemporâneas (BRASIL, 2004, 2001, 1998), a noção de gênero implica as características formais e dialógicas dos textos - tomados como unidades comunicativas com sentido pleno, historicamente situadas e diferenciadas umas das outras por padrões constituídos a partir dos usos sociais (MARCUSCHI, 2008). Mudaram com o tempo a disposição (como as dimensões dos excertos utilizados), autoria, gêneros, temas, encadeamento e tratamento, mas não o texto como manifestação em si. A estabilidade dessa noção faculta a observação sobre LD de diferentes épocas, como se pretende aqui.

Por ‘textos midiáticos’, tomamos documentos como notícias, reportagens, entrevistas, artigos (e variações de textos argumentativos e dissertativos), crônicas jornalísticas, fotojornalismo, além de tiras, cartuns, propagandas, infográficos e outros gêneros baseados na imagem, divulgados originariamente por veículos de comunicação de massa e, nos dias de hoje, por veículos de maior abrangência de público baseados também na internet. Incluem-se canções de MPB, porque além de presença justificada nos manuais por se avizinharem da literatura, contam com emissoras de rádio e de televisão para a sua divulgação, entre outros canais. No conjunto dos gêneros apresentados pelo LD, os textos midiáticos distinguem-se dos textos de cunho literário¹ e daqueles de uso cotidiano, não originados ou sem circulação regular nos meios de comunicação, caso de ofícios, telegramas, seminários, bilhetes, *e-mails*, entre outros.

A pesquisa observa os gêneros empregados, a disposição, os temas e aspectos do tratamento didático conferido aos textos encontrados nos manuais voltados para a faixa de escolaridade compreendida desde a quinta série até o final do hoje Ensino Médio – período que chamaremos de ‘ensino secundário’. Concentramos a avaliação a partir da década de 1930, quando ocorre a organização da educação secundária no Brasil e a revitalização das obras didáticas (que passaram a valorizar os temas nacionais e menos a literatura portuguesa). Na impossibilidade de reunir todas as publicações, consultamos obras lançadas por editoras e autores significativos de cada período. Para a análise do período entre 1930 e 1970, baseamo-nos em conjunto aproximado de 30 manuais, entre antologias, seletas, livros de gramática e de ortografia, em busca de subsídios complementares à informação disponível em obras como as de Soares (2004, 2001a,

¹ Embora também midiáticos, os textos literários são colocados em categoria distinta porque contam com espaço e tratamento bastante previsível nas obras didáticas, diferentemente dos demais gêneros, cuja incidência e tratamento sempre dependeu de fatores circunstanciais.

2001b) e Razzini (2000). Tais autoras centraram esforços no livro referencial para o ensino secundário desde o final do século 19 até o início da década de 1960, a *Antologia Nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet. Para a avaliação das décadas de 1970 e 1980, observamos coleções publicadas pelas principais editoras do período². Para a abordagem da década de 1990 aos dias de hoje, tomamos boa parte do conjunto de obras distribuídas dentro do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Afora os manuais anteriores a 1970, foram avaliadas cerca de 130 coleções de LD.

Décadas de 1930 a 1960

Embora os manuais didáticos e os estudos realizados sobre eles sugiram a ausência de textos midiáticos nesse período, há características que merecem atenção, pois repercutirão em obras mais recentes. Ao menos desde os anos 1940, estudos baseados na psicologia mapeavam com detalhe, por faixa etária, os supostos gostos dos estudantes (cf. RBEP, 1945, p.233-237), sabendo-se do apreço dos jovens por temas que lhes eram contemporâneos. Mas como tratar desses temas se as antologias e gramáticas continham excertos de romances e poemas que respeitavam a historiografia e o cânone literário? Mesmo os autores modernistas só entrariam para os manuais nas décadas seguintes. A *Antologia Nacional*, por exemplo, adotada (desde o século 19) pelo Colégio Pedro II - referência para todo o ensino secundário do país -, abrigava apenas autores mortos³. É pouco provável que se desconsiderasse por completo os gostos dos alunos se as escolas secundárias estavam localizadas nos principais centros urbanos e econômicos, onde havia circulação pronunciada dos jornais e revistas de maior prestígio, além de participação já massiva do rádio e, mais tarde, da televisão.

O Estado equacionou essa questão mantendo a escola distante dos veículos de comunicação privados, por meio de estratégias próprias, com auxílio de emissoras de rádio e de televisão educativa (a partir da década de 1960); com estímulo à produção de jornais escolares; e com o controle sobre os manuais didáticos. Voltar-se para os próprios veículos evitava o ruído de uma imprensa combativa (que se profissionalizava aos poucos), da opinião política categórica (e por vezes dissonante) das maiores

² Oito editoras paulistas eram responsáveis por 91% das obras didáticas adquiridas dentro do PNLD: Companhia Editora Nacional/Ibep (responsável por 33% do conjunto), Editora do Brasil (26%), Ática (10%), FTD (9%), Saraiva (6%), Caminho Suave (3,5%) e Scipione (3,5%) (*Leia Livros*, março, 1986, n.41). À exceção da Editora Caminho Suave, consultamos coleções de todas as demais editoras.

³ Obras como a *Gramática da Língua Portuguesa*, de Celso Cunha (FENAME) mostram que essa prática perdurou até os anos 1970.

organizações, como a de Assis Chateaubriand e das agências de publicidade norte-americanas - cuja ação, política, reforçava-se por conta da prerrogativa de distribuir a parte mais robusta da publicidade destinada aos veículos de comunicação (BAHIA, 1990; SODRÉ, 1966). Evitava-se o rádio comercial, que precisava dialogar com populações menos letradas para ampliar seu público e, para tanto, buscava registros próximos da oralidade. Dos textos literários amaneirados e adaptados para a leitura em voz alta (CÂNDIDO, 1985) à presença volumosa de notas telegráficas, de folhetins e da crônica cotidiana nos jornais impressos desde o século 19 (algo que facilitava a leitura em voz alta por terceiros), passando pela expressão eloquente e valorizada na própria cultura culta⁴, a palavra, no rádio, foi adaptada para um país em que o analfabetismo se mostrou alarmante até a segunda metade do século 20. O sucesso de revistas fartamente ilustradas, como *O Cruzeiro*, devia-se, em parte, ao quadro de alfabetismo do país. A televisão, cujo avanço de público se deu lentamente⁵, reproduziu formatos do rádio (MICELI, 2006). Era também necessário evitar os conteúdos morais por vezes duvidosos desses veículos e os do cinema nacional e norte-americano - que se difundiam e ganhavam prestígio nas diversas camadas da sociedade.

A opção pelo uso da tecnologia para ensinar tinha amparo entre os principais nomes da política educacional⁶ e os veículos estatais atenderiam a aspectos educacionais diversos: a) enfrentariam o problema do analfabetismo; b) uniformizariam a conduta pedagógica, o que incluía a consolidação do ideário escolanovista; c) por meio dos princípios da Escola Nova, estimulariam um aprendizado mais direto, menos dependente do conhecimento do próprio professor, contornando, assim, o problema da falta e da precariedade da formação dos professores, sobretudo nas áreas rurais ou distantes dos centros maiores, e no ensino supletivo; d) promoveriam a assepsia nos conteúdos de modo a ressaltar valores culturais e morais prestigiados; e) aproximariam a escola do cotidiano de uma sociedade cada vez mais urbana e industrializada; f) o Brasil não se distanciaria do exemplo de países que se desenvolviam rapidamente

⁴ Diversos manuais traziam, até os anos 1960, excertos literários para declamação e para canto.

⁵ Em 1957, o país tinha cerca de 500 mil aparelhos e população de 70 milhões de habitantes.

⁶ A Rádio Escola Municipal do Distrito Federal foi criada em 1933, durante a gestão de Anísio Teixeira. Na mesma época, Fernando de Azevedo organizou, no Departamento de Educação de São Paulo, o Serviço de Rádio e Cinema Educativos. Lourenço Filho promoveu o cinema educativo nas escolas públicas paulistas em 1931, além de fazer parte da primeira Comissão de Censura Federal do Ministério da Educação (ANTONACCI, 1993).

(europeus e norte-americanos), onde havia exemplos diversos de aproximação entre a escola e a mídia⁷.

Além da moralidade e da tradição beletrista, que dificultavam o diálogo com os conteúdos prosaicos da mídia, havia a necessidade de zelar pelas normas de uso da linguagem na escola, algo que se garantiria pelo controle sobre a produção didática. O primeiro Acordo Ortográfico entre Brasil e Portugal aconteceu em 1931, materializou-se apenas em 1943, no “Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa” e sofreu influência das modificações promovidas por Portugal, no “Vocabulário Resumido da Ortografia Portuguêsa”, de 1945. A gramática apresentava conflitos de interpretação, somente resolvidos por decreto (cf. BIDERMAN, 1978), com a publicação da portaria ministerial 152/57, que estabelecia a Nomenclatura Gramatical Brasileira, em vigor somente em 1959. Eram comuns publicações didáticas voltadas a explicar e defender pontos de vista relacionados ao uso da Língua e das palavras, além de manuais voltados para uso de estudantes, jornalistas e funcionários públicos (cf. LEAL, 1955). Convivia-se com os registros popular e culto que chegaram até 1931, com as modificações subsequentes e com estrangeirismos em grande escala. Já na década de 1960, a sugestão de Câmara Jr. tendia a uma solução menos conflitiva:

Em matéria de correção de linguagem, devemos pautar-nos pelos três seguintes princípios:

1º) não cometer erros que perturbem a compreensão;

2º) não cometer também os que revelem insuficiência do domínio da língua culta e do seu ideal normativo;

3º) não dar a impressão de que somos originais na maneira de falar ou escrever. (1966 [1961], p.118)

Na busca por um padrão de linguagem a ser ensinado, a balança pendia para os mestres acadêmicos, cuja experiência se materializava em manuais didáticos. A Comissão Nacional do Livro Didático, criada durante o Estado Novo, tinha como objetivos justamente “evitar impropriedades e inexatidões factuais”, além de padronizar a linguagem utilizada nos manuais. Os mesmos objetivos faziam parte das atribuições do Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), criado na mesma época e cujas atribuições incluíam a adaptação de filmes comerciais em filmes educativos. A referência da literatura distendia-se somente fora dos limites do ensino secundário clássico. Programas de rádio e de televisão privados eram estimulados apenas para o

⁷ A seção “Notícia do Estrangeiro”, da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP), desde os anos 1940 apresentava sistematicamente iniciativas de outros países nessa área.

ensino supletivo e para a alfabetização de adultos. Textos não literários, em geral destacando feitos tecnológicos, estavam presentes em manuais para o ensino comercial, agrícola e industrial. Obra voltada ao ensino técnico colocava textos de Monteiro Lobato ao lado dos de Henry Ford (LANTELME, 1950).

Havia ainda o estímulo aos jornais e revistas escolares, a partir de agências como a Divisão de Educação Extra-Escolar do Departamento Nacional de Educação⁸. Jornais e revistas escolares chegaram a ser institucionalizados pelo governo federal⁹. Em 1956, noticiou-se a realização do I Congresso Brasileiro de Artigos Jornalísticos Estudantis¹⁰. A aproximação entre os temas de ensino e o cotidiano da época passava pela prática de produzir suportes, artigos de opinião e notícias para jornais, algo previsto nas regras curriculares. O estudante era convidado não a dialogar com a mídia, mas a imitar seus procedimentos, com acesso apenas a temas autorizados.

As antologias buscavam excertos que pudessem interessar os estudantes pelos títulos e temáticas. Na obra de Almeida (1946), uma das estratégias eram títulos vigorosos, como “Ladrões” (Padre Vieira), “Gladiadores” (Padre Manuel Bernardes) e “Muralha da China” (Fernão Mendes Pinto). A crônica estava presente, mas selecionada de modo a excluir os conteúdos do cotidiano imediato. “A execução de Tiradentes”, de João Ribeiro, texto aproveitado em vários manuais, mesmo tendo sido escrito por volta de 1900¹¹, avizinhava-se da crônica dos mais prestigiados jornais brasileiros de meados do século 20. Manuais mais arrojados dos anos 1960 passaram a modificar a regra, inserindo a crônica de autores contemporâneos, como Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Fernando Sabino, Ledo Ivo, Clarice Lispector, entre outros (cf. COUTINHO, 1967).

Décadas de 1970 e 1980

Diversas razões contribuíram para as mudanças ocorridas a partir dos anos 1970. Em primeiro lugar, estava a disposição da lei 5.692/71, de levar para a escola conteúdos mais próximos do cotidiano. O Parecer 853/71 e a Resolução 8/71 deram forma a um programa de ensino cujas características, para as séries finais do 1º grau, estavam no estímulo ao uso de diferentes “linguagens”, incluindo os textos não verbais. Em

⁸ A Portaria 583/1963 do Ministério da Educação e Cultura incumbia essa Divisão de “registro de órgãos de imprensa estudantil e de cursos extra-escolares que visem ao preparo técnico e cultural do estudante para o desempenho de lides relacionadas com o jornalismo estudantil”.

⁹ Foram oficializados pelo Decreto 2.911/1956, que instituiu as associações auxiliares da escola.

¹⁰ *RBEP*, n. 61, 1956, p.182.

¹¹ Ano da primeira edição da obra *História do Brasil: curso superior*, escrita pelo autor.

paralelo, em parte por conta dos chamados acordos MEC/USAID, o regime militar passou, desde a segunda metade da década de 1960, a comprar, distribuir, coeditar e editar obras didáticas voltadas aos estudantes mais pobres. A injeção de recursos e as tiragens crescentes exigiram a modernização do parque gráfico. Entre as consequências daí advindas, estava a possibilidade de projetos editoriais amparados pelo uso da cor, imagens mais bem definidas e acabamento em brochura. Por outro lado, as obras rumaram para a padronização de formato, atendendo aos requisitos propostos pelos militares e pela influência norte-americana, entre eles os da pedagogia tecnicista, materializados em textos curtos¹² e em atividades encimadas por perguntas e respostas, próximas da autoinstrução.

A mudança mais expressiva no repertório textual aconteceu principalmente nos livros voltados para o primeiro grau, onde passaram a predominar pequenos contos, excertos de narrativas juvenis e crônicas publicadas em jornais da época. Textos midiáticos foram incluídos para auxiliar o estudo das funções da linguagem. Histórias em quadrinhos, anúncios publicitários, tiras, fotografias (algumas delas jornalísticas, mas com pouca ou nenhuma informação de origem) e canções da MPB, com nomes como Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, entre outros em evidência no rádio e na televisão daquele período, serviriam de exemplo para estudo das funções propostas por Jakobson (1969), e também de auxílio aos estudantes na compreensão de estruturas textuais. Notícias, reportagem, artigos e entrevistas com personalidades apareciam de maneira tímida, quase sempre de maneira fragmentada.

Para a abordagem de esquemas de produção textual, investigavam-se, de modo introdutório, questões formais. Era possível encontrar temas ainda hoje raros nos LD, como o estudo de planos cinematográficos (cf. CASTELLO, s/d), mas a regra eram rudimentos de técnica jornalística (restrita aos elementos do lide). O esquematismo da notícia chegava a ser tratado de ‘ridículo’ (OLIVEIRA et al., 1977, p.15), mas servia para evidenciar a possibilidade de alunos iniciantes compreenderem e construir textos com algum fôlego a partir de regras acessíveis, além de sugerir participação política. Em livros dóceis ao regime, os textos jornalísticos destacavam feitos tecnológicos e curiosidades. Obras mais críticas tendiam a questões urbanas como o lixo, a poluição, os riscos oferecidos pela televisão.

¹² Embora fosse possível encontrar excertos com 20 páginas (cf. BECHARA, E. et al. *Comunicação e Expressão*: 1ª série do 2º grau. Rio de Janeiro: Francisco Alves/Edutel, 1977).

O início do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985, com a distribuição generalizada de livros para os estudantes do ensino de primeiro grau, escolhidos pelos professores a partir das sugestões feitas pelas editoras, não provocou mudanças expressivas no perfil das obras. As coleções mais prestigiadas eram versões nascidas nos anos 1970, insistindo em estratégias tecnicistas e lastreadas por textos de cunho literário. Tiras, cartuns, propagandas, notícias e reportagens continuavam em pequeno número e, embora fosse cada vez mais pronunciado o tom crítico, por conta do caráter autoinstrutivo dos livros aqueles textos continuaram inseridos em atividades pretextuais, fossem gramaticais, de construção de textos ou de ilustração de temas maiores.

A diversidade e o experimentalismo ocorreram em escala menor nos livros para o segundo grau. A busca por textos cotidianos atrelava-se a um caminho que, de acordo com o Parecer 853/71, ia do “concreto ao abstrato”. Assim, textos mais esquemáticos aos poucos eram substituídos por textos literários. Num estágio intermediário apareciam canções da MPB, por exemplo. O ensino de segundo grau continuou centrado na historiografia literária. Havia o interesse profissionalizante e, com isso, questões ligadas ao presente imediato, mas a roupagem que se conferiu aos manuais incluía autores literários em evidência, além de ofícios, cartas comerciais e requerimentos, entre outros textos de comunicação técnica, que agora dividiam espaço marginal com frações de reportagens. Mesmo a informação não verbal continuou discreta. Na coleção voltada ao segundo grau mais prestigiada do período (MARTOS, 1983), os textos midiáticos não estavam presentes. Já a coleção mais solicitada pelos professores para o ensino de primeiro grau (CEGALLA, s/d), publicada desde os anos 1970, continha participação diminuta daqueles textos¹³.

Década de 1990

Nesse período, aumentou o prestígio social dos textos midiáticos, adquirido principalmente a partir dos 1980, com o processo de massificação da televisão e dos suportes de imprensa escrita. Pesquisadores como Marcuschi (1998) e Perini (1991, 1995) estavam entre os otimistas com a proposta de se tomar o registro de imprensa como referência de linguagem padrão para a escola. Assentou-se a noção de gênero textual como unidade de análise linguística, algo que permitiu a valorização dos

¹³ De acordo com a lista de obras mais escolhidas pelos professores (*Leia Livros*, março 1986, n.41).

elementos estruturais, mas também dos fatores dialógicos dos textos. Havia ainda mudança no PNLD, que deixou a seleção das obras não mais para os professores e sim para especialistas acadêmicos.

Os livros passaram a ser intensamente povoados por tiras, publicidade, quadrinhos e frações de textos jornalísticos. Consolidou-se, por exemplo, a principal característica que perpassa o uso dos textos midiáticos nas obras didáticas até hoje: seu papel de repositório de construções linguísticas de prestígio, poupando-se em definitivo os textos literários dessa função. Propostas curriculares como a de São Paulo (1998) (estado com maior público consumidor de LD no país) incluíram os textos jornalísticos e suas funções sociais como objetos de estudo das últimas séries do Ensino Fundamental, algo que provocou aumento do número de textos noticiosos apresentados pelas obras didáticas.

A introdução de funções específicas de formação para cidadania nas normas oficiais (cf. BRASIL, 1998) resultou na percepção de que o trabalho com suportes e textos midiáticos poderia ser uma espécie de ‘ponte para a realidade’. Os temas mais presentes nos textos jornalísticos constantes de obras que abrangem o final dos anos 1990 e o início dos anos 2000¹⁴ são questões sociais (cidadania, vida urbana, violência, política, agressões à infância), juventude, meio ambiente e curiosidades diversas, havendo lugar mais discreto para educação, cultura, mídia, consumo e tecnologia. Saúde, esporte e profissões são temas ainda menos frequentes. Se até a década de 1980 predominavam curiosidades, feitos tecnológicos e problemas urbanos gerais, agora os temas tendiam ao compromisso social.

Os livros expunham com maior requinte elementos da prática e jornalística, mas tais mudanças ainda estavam distantes de observação acurada. Embora houvesse coleções marcadas pelo tratamento consistente em relação aos textos jornalísticos (cf. SOARES, 2002), na produção do período voltada para o Ensino Fundamental eram comuns as seguintes características¹⁵:

- a) *Observação acrítica*: os textos noticiosos apresentados como exemplos acabados de manifestações neutras, explicativas. Não se notava a informação noticiosa como

¹⁴ Observadas todas as coleções recomendadas no guia para 2002 (BRASIL, 2001). Em alguns casos, não foi possível o acesso a todos os volumes das coleções. Também foram consultadas 25 das 28 coleções propostas no guia para 2005 (BRASIL, 2004). Metade das coleções sugeridas para 2005 fazia parte do guia em 2002.

¹⁵ Reproduzimos em parte argumentação apresentada no artigo ----- (-----).

resultante de recursos que conferem a impressão de isenção, mas que se vale de pontos de vista dos vários agentes envolvidos na construção e publicação desses textos. Os LD reforçavam a ideia da imprensa como entidade acima do bem e do mal. Não se propunha a comparação entre textos sobre o mesmo assunto, publicados por diferentes veículos, para a observação das diferentes maneiras de se construir o discurso informativo. O tratamento de textos opinativos também não observava a contradição, a opinião divergente, o contra-argumento.

- b) *‘Faça fácil’*: boa parte dos manuais sugeria a produção de jornais e revistas, além de notícias e reportagens, reproduzindo prática histórica na escola. No entanto, além de instrução precária (quando não equivocada) quanto aos agentes e aspectos do jornal, insinuava-se algo improvável em sala de aula: a reprodução da dinâmica e das pressões diversas que atuam na prática do jornalismo. A sugestão de uso de práticas jornalísticas na escola continuava incipiente, como no exemplo de livro que pretendia explicar a técnica da reportagem com procedimentos próprios do gênero notícia e sugeria a produção de texto noticioso a partir de poema (MAIA, 1995, p.185-187).
- c) *Desequilíbrio*: havia coleções que priorizavam textos de imprensa, escanteando inclusive os literários; outras reduziam tais publicações a um mínimo necessário para atender ao critério da variedade de gêneros. Não havia consenso quanto ao espaço e ao tratamento de tais gêneros. Notícias e reportagens continuaram disputando lugar com textos ‘estáticos’, como currículos, ofícios e certidões, todos eles ocupando, em boa parte das coleções, espaço menor que o destinado à literatura. Um dos fatores que determinavam a falta de critérios claros para o tratamento de tais gêneros era o fato de que o PNLD não se ocupava questões como o respeito às características dos textos jornalísticos.
- d) *Uso excessivo de notas, textos curtos ou fragmentos*: havia coleções que operavam demasiadamente com textos curtos. Apostas para atrair a curiosidade, pelo extraordinário, pela resposta a questões pontuais, as notas se punham como gênero difuso, mas tornaram-se maioria em vários livros. Era possível encontrar mais de 60 textos curtos, notas ou fragmentos num só volume (SOUZA; CAVÉQUIA, 2001, 8ª série). Matérias mais extensas geralmente apareciam cortadas ou adaptadas sem aviso,

evidenciando ainda mais a falta de identificação clara das diferenças entre gêneros como notícia, reportagem, editorial, artigo, crônica e entrevista.

- e) *Desprezo em relação às ilustrações originais e às legendas das fotos jornalísticas:* na maioria das coleções, não se preservavam legendas e o contexto original dessas imagens. Suprimia-se a legenda ou propunha-se legenda feita pelo autor do livro. Perdia-se a referência das fotos, que passavam a valer pela capacidade de impressionar o leitor. Respeitava-se apenas a questão de autoria (aspecto avaliado pelo PNLD). Grande parte das fotos jornalísticas aparecia diminuída ou servindo de ilustração ou pretexto para outras atividades.
- f) *Falta de continuidade:* raras eram as propostas que buscavam continuar a análise, mostrando, por exemplo, aspectos diversos de um mesmo gênero. O trabalho parecia sempre estar começando.

A presença de textos midiáticos intensificou-se nos manuais do Ensino Médio ao longo da década de 1990, mas reproduzindo problemas encontrados nos livros para o Ensino Fundamental.

Uma última característica ainda era visível até aquele momento. Embora frequentando decisivamente os LD, os textos jornalísticos eram apresentados de acordo com o projeto gráfico do próprio manual, apagando-se as características da disposição original em que foram publicados nos jornais e nas revistas. Como estratégia comum, para simular a origem, apareciam diagramados em colunas, com fundo colorido.

Hoje

As obras atuais consolidam a proposta de atenção à condição de gênero, havendo maior esforço para manter a integralidade, a procedência, o apuro da informação técnica e a análise mínima do contexto de circulação dos textos. Há noções aprofundadas sobre diversos gêneros midiáticos. O avanço tecnológico e a experiência gráfica permitem soluções visuais requintadas e capazes de abarcar a reprodução de páginas inteiras de jornais e revistas impressas. A necessidade de revisão permanente, por conta das exigências do PNLD e do PNLEM, faculta o emprego de temas cada vez mais próximos ao tempo em que as obras são publicadas.

O elenco de textos não se diferenciou em relação ao passado recente. Contos e crônicas são determinantes no Ensino Fundamental, enquanto historiografia e temáticas literárias compõem a maior parte dos manuais voltados ao Ensino Médio. Entre os demais textos, as tiras são mais numerosas, assumindo diversas funções: depósito de construções linguísticas e pretexto para o estudo de sintaxe, espaço para o tratamento de conteúdos sociais, além de entretenimento e solução gráfica para não congestionar a mancha de tinta. Propagandas impressas aparecem em número expressivo e exercem as mesmas funções reservadas às tiras, com a diferença de que ressaltam a perspectiva de conscientização em relação a temas sociais. Cartuns e charges aparecem pouco. As histórias em quadrinhos em formato de livreto perderam espaço e estão alocadas apenas nos livros para a quinta e sexta séries. A presença de canções é discretíssima e justaposta a atividades com textos literários.

Embora protagonistas de sequências didáticas inteiras, os textos jornalísticos parecem nivelados por igual com seminários, mesas redondas, e-mails e bilhetes, entre outros gêneros ‘vazios’ por si mesmos. Artigos de opinião aparecem em maior número e desde o Ensino Fundamental. Afora situações em que são apresentados como exemplos de narração, descrição, dissertação e de padrão de linguagem de prestígio, notícias, reportagens e fotojornalismo restringem-se a momentos localizados, ainda que expostas com certo aprofundamento de técnica e de conteúdo.

Há estratégias emblemáticas, reveladoras de uma produção mais próxima da história do próprio LD do que do mundo contemporâneo. Basta lembrar o número exíguo de reportagens, texto mais complexo do jornalismo. O estudante é convidado a compreender a técnica e a observar conteúdos de textos específicos, mas ficam de lado as relações sociais, econômicas e profissionais envolvidas na produção e na publicação de um jornal ou revista. Não há proposta de continuidade no trabalho com esses textos, com exceção da estratégia histórica de convidar os alunos a produzirem seus próprios suportes e textos jornalísticos. Outra ação comum é a de estimular a atividade intertextual propondo não a leitura de outros textos jornalísticos, mas sim de poemas. “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira, tem presença recorrente como “sugestão de leitura complementar” a atividades com textos jornalísticos, desde os anos 1970.

Temas relacionados à juventude continuam destacados, mas ladeados por fatos históricos, assuntos relacionados à saúde e curiosidades, deixando-se em segundo plano outros tópicos recorrentes nos anos 1990. Começam a se tornar evidentes temas que

diretamente abordam o planejamento dos estudos juvenis, com referências específicas às avaliações externas¹⁶.

A fragmentação dos textos tão comum na história do LD parece diminuída, sobretudo por conta das exigências de estudo do gênero, mas boa parte dos documentos jornalísticos continua adaptada na forma e no conteúdo. O exemplo mais categórico está no uso de frases soltas, como títulos ou sequências determinadas de notícias e reportagens, para ilustração gramatical ou temática. Textos jornalísticos são adaptados e transformados em verbetes, para auxiliar a explicação de temáticas maiores. Tal expediente acrescenta vigor, ineditismo e pluralidade de vozes ao manual, mas também torna indistintos textos de variados gêneros, como dissemos antes.

Tomemos o exemplo da coleção *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 2013), a mais representativa do universo do LD contemporâneo por três razões principais: 1) em 2014, foi a coleção com maior aceitação entre professores no país, tanto no que diz respeito às últimas séries do Ensino Fundamental quanto em relação ao Ensino Médio¹⁷ (foi também protagonista em versões anteriores dos programas governamentais); 2) a coleção acompanhou todo o percurso das avaliações do PNLD e PNLEM, refletindo, em boa medida, a evolução da crítica acadêmica aos livros didáticos¹⁸; 3) é uma das únicas coleções a contemplar o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Eis a descrição da presença de textos nessa coleção:

Tabela 1: gêneros textuais presentes na coleção *Português: Linguagens*¹⁹

	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a	1 ^o	2 ^o	3 ^o
Sequências didáticas	12	12	12	12	27	35	33
Textos instrucionais*	4	4	4	4	10	14	6
Verbetes*	22	15	8	8	45	26	48
Sugestões de leitura*	15	16	10	11	32	54	67

¹⁶ O levantamento dos temas jornalísticos encontrados nos manuais didáticos contemporâneos foi realizado com a colaboração de -----.

¹⁷ De acordo com dados do PNLD/2014, referentes às últimas séries do EF, os números de distribuição da coleção PL eram cerca de 50% maiores do que a segunda coleção mais procurada. (cf. [file:///C:/Users/user/Downloads/colecoes%20mais%20distribuidas%20pnld%202014%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/colecoes%20mais%20distribuidas%20pnld%202014%20(2).pdf). Acesso em: 02 set. 2014). Em relação ao EM, a opção pela coleção PL se mostrou ainda mais pronunciada, como informam os dados do PNLD/2013 (cf. [file:///C:/Users/user/Downloads/colecoes%20mais%20distribuidas%20pnld%202014%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/colecoes%20mais%20distribuidas%20pnld%202014%20(2).pdf). Acesso em: 02 set. 2014).

¹⁸ A coleção para o Ensino Médio surgiu em 1990. A coleção para o Ensino Fundamental foi lançada em 1998.

¹⁹ A coleção conta ainda com os seguintes textos: comentário (6 inserções), teatro (6), resenha (5), diário (5), cordel (4), receitas (4), sermão (3), cartaz (3), lei (3), e-mail (3), debate (2), sinopse (1), manifesto (1), bilhete (1), convite (1), relato pessoal (1), epístola (1) e resumo (1). Estipula-se margem de erro de 3% para a identificação dos gêneros.

Outros textos*	-	1	-	1	3	1	-
Fotografias	34	43	52	57	88	67	74
Artes (pinturas, esculturas etc.)	10	11	5	13	68	80	71
Ilustrações diversas	123	100	97	86	104	59	71
Tiras	53	47	32	35	34	45	21
Propagandas	15	15	29	28	22	27	28
Cenas artísticas	13	21	10	16	20	33	17
Fotos de autores	6	3	2	3	11	23	24
Capas (discos, CDs, livros etc.)	13	19	7	7	29	21	38
Cartuns	15	6	11	7	4	4	5
Charges	-	-	-	-	1	1	-
Caricaturas (de escritores)	1	2	-	2	-	4	20
HQ	4	1	-	-	-	-	-
Infografia	1	-	6	6	8	4	4
Poesia	21	50	25	31	113	50	105
Verbetes (por terceiros)	30	15	10	6	56	37	37
Romance	3	11	1	3	8	10	19
Conto	3	2	1	11	1	9	1
Crônica	3	1	16	7	8	6	4
Artigo e variações	2	1	6	12	13	9	28
Nota/notícia	4	6	6	6	13	12	-
Fábula	5	3	-	1	1	1	1
Reportagem	1	2	7	8	3	3	-
Canção	-	-	3	2	1	1	1
Anekdota/Adivinha	16	5	13	8	-	-	-
Entrevista/depoimento	1	5	2	-	-	1	2
Divulgação científica	-	-	2	1	6	2	1
Carta	1	-	8	-	1	-	9

*Produzidos pelos próprios autores

Essa disposição de textos está assentada na própria cultura do magistério, posto não só o que foi dito até aqui, mas também por tratar-se de coleção que vem sendo ajustada ao público escolar há duas décadas. Mas ela espelha apenas em parte o conjunto da produção didática atual. Há um traço determinante da produção atual: a franca opção por textos não verbais, que aparecem em maior número, e em diversos gêneros. A literatura predomina, sobretudo em obras do Ensino Médio, mas com o recurso de um sem-número de poemas curtos e de imagens diversas. Por outro lado, nas demais coleções, a literatura e o texto produzido pelos próprios autores dos manuais são pronunciados, enquanto os textos midiáticos, inclusive tiras e propagandas, surgem com discrição.

Consideração final

Esta exposição sumária impede a observação de nuances da produção didática, mas talvez seja suficiente para apontar tendências e usos pronunciados dos textos

mediáticos em diferentes épocas. Embora cada vez mais numerosos e explorados em sua componente visual, esses textos ainda se voltam à rotina curricular e menos ao estudo da mídia e de seus processos de produção, difusão e expectativa de recepção. Citem-se os numerosos anúncios e tiras, sobre os quais há pouca referência quanto ao contexto de produção, às questões técnicas empregadas para a codificação (como traço, enquadramento, cor, luz), à utilização de repertório cultural afinado com o público a que se destinam, entre outros vários expedientes. Ou então lembrar que um dos temas recorrentes nas notícias reproduzidas pelos LD nos últimos 50 anos são curiosidades de ordem diversa, isto é, assuntos que se ligam mais à ideia de entretenimento do que ao processo de produção do jornalismo.

O esboço sugerido mostra que a mídia continua distante da escola também pelas omissões. Os avanços tecnológicos e de impressão tem sido utilizados para conferir identidade visual aos próprios livros e para ilustrar de maneira atraente expedientes literários e gramaticais. Tendências literárias são hoje representadas não apenas por excertos de obras, mas também por imagens as mais diversas atreladas àquelas obras. Os mesmos avanços, contudo, não facilitaram a entrada de outros gêneros ligados ao universo midiático. A novela, o telejornal, as séries de ficção, o cinema (exceto a partir de resenhas e menção a filmes), os documentários, os programas de auditório, afora os suportes e gêneros com circulação na internet, continuam tacitamente ignorados.

Nos dias de hoje, em que os conteúdos didáticos começam a migrar para o ambiente digital, é possível pensar que haverá mais espaço e recursos para o tratamento dos textos midiáticos, incluindo os mais complexos, como aqueles comuns ao jornalismo. A história recente dos LD, entretanto, caminha com passos mais lentos e talvez em outra direção.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, N.M. *Antologia remissiva*. São Paulo: Saraiva, 1946.

ANTONACCI, M.A. (coord.) Trabalho, cultura, educação: Escola Nova e Cinema Educativo nos anos 1920/1930. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12111/8773>. Acesso em: 1º.02.2015.

BAHIA, J. *Jornal, história e técnica: história da imprensa brasileira*. São Paulo: Ática, 1990.

- BIDERMAN, M.T.C. *Teoria Linguística*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- BRASIL. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. *Guia de livros didáticos 2005: 5ª a 8ª séries*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Guia de livros didáticos: 5ª a 8ª séries: PNLD 2002*. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução: 5ª a 8ª séries*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CÂMARA JR. J.M. *Manual de expressão oral e escrita*. 2.ed. São Paulo: J.Ozon, 1966.
- CÂNDIDO, A. *Literatura e Sociedade*. 5.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.
- CASTELLO, A. et al. *Isto é comunicação*. São Paulo: IBEP, ____.
- CEGALLA, D. P. *Português Fundamental*. São Paulo: Comp. Editora Nacional, s/d.
- CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. *Português: Linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2013. 3v.
- CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. *Português: Linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2012. 4v.
- COUTINHO, A. *Antologia Brasileira de Literatura*. Rio de Janeiro: Editora Distribuidora de Livros Escolares, 1967.
- JAKOBSON, R. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1969.
- LANTELME, P. *Textos de Português para as 3ª e 4ª séries industriais*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde; Comissão Brasileiro/Americana de Educação Industrial, 1950.
- LEAL, A.S. *Grafemos...* São Paulo: José do Couto, 1955.
- LINS, O. *Do ideal e da glória*. São Paulo: Summus, 1977.
- MAIA, J.D. *Língua, literatura e redação*. São Paulo: Ática, 1995.
- MARCUSCHI, L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCUSCHI, L.A. Nove teses para uma reflexão sobre a valorização da fala no ensino de língua. *Revista da ANPOLL*, n. 4, p.137-156, jan./jun. 1998.
- MARTOS, C.R. *PAI – Processo auto-instrutivo: língua e literatura: 2º grau*. São Paulo: Saraiva, 1983.

MICELI, S. Entre o palco e a televisão. In: IBGE – Estatísticas do século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

OLIVEIRA, E.B.R. et al.. *Encontro com a linguagem: 2º grau*. São Paulo: Atual, 1977.

PERINI, M. A. *Para uma nova gramática do Português*. São Paulo: Ática, 1991.

PERINI, M.A. *Gramática descritiva do Português*. São Paulo: Ática, 1995.

RBEP. Uma investigação sobre jornais e revistas infantis e juvenis (IV). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.III, fev. 1945, n.8.

ROJO, R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In: SIGNORINI, I. (org.) *[Re]discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola, 2008.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa – Ensino Fundamental*. São Paulo: SEE, 1998.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (org.) *Linguística da Norma*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2004.

SOARES, M. *Português: uma proposta para o Letramento*. São Paulo: Moderna, 2002.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, A.A.; BRANDÃO, H.M.B.; MACHADO, M.Z.V. (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2.ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2001a.

SOARES, M. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. (org.). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2001b.

SODRÉ, N.W. *Historia da imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

SOUZA, C.G.; CAVÉQUIA, M.P. *Linguagem: criação e interação*. São Paulo: Saraiva, 2001.