

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA CURSO
DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

LIDIANNE FERRAZ ALVES

**ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: REFLEXÕES ACERCA DAS VOZES
SOCIAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

SERRA TALHADA
2020

LIDIANNE FERRAZ ALVES

**ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: REFLEXÕES ACERCA DAS VOZES
SOCIAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada como
Trabalho de Conclusão do Curso de
Licenciatura Plena em Letras, da
Universidade Federal Rural de
Pernambuco - Unidade Acadêmica
de Serra Talhada (UAST-UFRPE).
Orientadora - Profa. Dra. Jane
Cristina Beltramini Berto

SERRA TALHADA
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F381a Ferraz, Lidianne
ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: REFLEXÕES ACERCA DAS VOZES SOCIAIS NO LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA / Lidianne Ferraz. - 2023.
47 f.

Orientadora: Jane Cristina Beltrami Berto.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Letras, Serra Talhada, 2023.

1. Livro didático. 2. Vozes sociais. 3. Estudos discursivos. I. Berto, Jane Cristina Beltrami, orient. II.
Título

CDD 410

LIDIANNE FERRAZ ALVES

**ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: REFLEXÕES ACERCA DAS VOZES
SOCIAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada e aprovada em 28/02/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto (UAST-UFRPE)

Orientadora – Presidente da Sessão

Profa. Dra. Fatima Soares da Silva Carvalho
1º Examinador

Prof. Dr. Nefatalin Gonçalves Neto

2º Examinador

A alegria não chega apenas no encontro do achado,
mas faz parte do processo da busca. E ensinar e
aprender não podem dar-se fora da procura, fora da
boniteza e da alegria.

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Tenho muito a agradecer e muitos para quem quero destinar o meu muito obrigada, pois através do apoio destes consegui trilhar uma maravilhosa jornada acadêmica.

Primeiro agradeço a Deus por guiar meus pensamentos e permitir que essa jornada fosse possível.

Agradeço em especial as mulheres que me educaram e me apoiaram, minhas mães Dagmar de Souza Ferraz e Lucicleide Ferraz de Souza.

Aos meus irmãos, Layanne Ferraz Alves e Allisson Ferraz Alves, pela força.

Ao meu companheiro Carlos Alexandre dos Santos Lima por todo encorajamento.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco e a Unidade Acadêmica de Serra Talhada por propiciar uma graduação de qualidade no interior pernambucano.

À minha orientadora, Jane Cristina Beltramini Berto, por ser uma orientadora da vida, pela resiliência e por sempre acreditar no potencial dos seus alunos.

À banca examinadora por aceitar estar presente na apresentação do presente trabalho e pelas contribuições.

Aos meus amigos: Alisson Arlindo por ser como um irmão e me apoiar, Vitória Cristina, Marcos Vinicius e Inácio por sempre estarem ao meu lado.

Aos professores: Lilian Guimarães, Fátima Soares, Socorro Almeida, Larissa Cavalcanti, Paulo Raulino, Dorothy Brito, Fátima Santos, Andreia Andrade, Noadia Íris e tantos outros que se tornaram exemplos de profissionais pela entrega em sala de aula e pela dedicação.

Agradeço a CAPES, que por meio do PIBID e PIC, contribuíram para minha formação enquanto pesquisadora e docente.

RESUMO

O estudo visa compreender as vozes sociais presentes nas unidades didáticas em uma coleção do livro didático de Língua Portuguesa adotado na Escola de Referência – EREM Cornélio Soares em Serra Talhada-PE. Estabelecemos como objetivos específicos: *i)* Refletir sobre o ideário bakhtiniano acerca de alguns conceitos da ADD, como discurso, enunciado e ideologia; *ii)* promover a reflexão crítica e fomentar debates sobre temas polêmicos, caracterizando-os e discutindo a partir de categorias específicas; *iii)* compreender a presença de atores/vozes sociais silenciadas (ou não) nos manuais didáticos. Elegemos como pressupostos teóricos a Análise Dialógica do Discurso (BAKHTIN, 2003) com aportes de outros estudos críticos (VAN DICK, 2012; FAIRCLOUGH, 1985) e para as análises, contribuições de pesquisadores sobre material didático (BUNZEN, 2011; GUIMARÃES, 2017; BERTO; GUIMARÃES, 2019), compondo assim um Estado de Arte para a pesquisa. Adotamos como metodologia a pesquisa bibliográfica, pautada pela pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985) para realizar uma investigação de cunho quantitativo. Os resultados apontaram para a recorrência reduzida de atores sociais no livro didático do ensino médio, mas que esses agentes estão presentes nas unidades intituladas produção de texto ou reflexões. Desse modo, o material selecionado nos apresenta uma pluralidade discursiva, além de dar enfoque a atores que antes não tinham espaço no livro didático.

Palavras-chave: livro didático; vozes sociais; estudos discursivos.

ABSTRACT

The study aims to understand the social voices present in the didactic units in a collection of Portuguese language textbooks adopted at the Reference School - EREM Cornélio Soares in Serra Talhada-PE. We established the following specific objectives: i) Reflect on Bakhtin's ideas about some ADD concepts, such as discourse, statement and ideology; ii) promote critical reflection and encourage debates on controversial topics, characterizing them and discussing them based on specific categories; iii) understand the presence of silenced (or not) actors/social voices in textbooks. We chose as theoretical assumptions Dialogic Discourse Analysis (BAKHTIN, 2003) with contributions from other critical studies (VAN DICK, 2012; FAIRCLOUGH, 1985) and for the analyses, contributions from researchers on didactic material (BUNZEN, 2011; GUIMARÃES, 2017; BERTO; GUIMARÃES, 2019), thus composing a State of the Art for research. We adopted bibliographic research as a methodology, guided by action research (THIOLLENT, 1985) to carry out a quantitative investigation. The results pointed to a reduced recurrence of social actors in the high school textbook, but that these agents are present in the units entitled text production or reflections. In this way, the selected material presents us with a discursive plurality, in addition to focusing on actors who previously had no space in the textbook.

Keywords: textbook; social voices; discursive studies.

Sumário

INTRODUÇÃO	
1. O CÍRCULO DE BAKHTIN	11
1.1 A natureza e a relevância dos estudos bakhtinianos	11
1.2.1 Dialogismo	15
1.2.2 Interacionismo	19
1.2.3 Ideologia	21
1.3 Bakhtin e sua influência no Brasil	23
2. METODOLOGIA	28
3. ESTADO DE ARTE	30
4. O LIVRO DIDÁTICO: POLÍTICA EDUCACIONAL E AÇÃO DOCENTE	36
4.1 Análise de obra	36
4.1.1 Primeiros Resultados	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

A análise dialógica do discurso (ADD) é uma abordagem teórica que tem como foco a investigação da linguagem em um contexto de interação social, para compreender os sentidos que são construídos e negociados na interlocução, analisando as diferentes vozes e perspectivas que permeiam o discurso e as relações de poder e significado que surgem dessas interações. E, portanto, essa corrente teórica procura compreender como o discurso é produzido, interpretado e transformado na interação social, observando as vozes presentes no discurso, assim como as estruturas e formas linguísticas utilizadas para expressá-las.

Partindo dos pressupostos da ADD, o presente trabalho visa identificar as vozes sociais presentes nas unidades didáticas em uma coleção do livro didático de Língua Portuguesa, adotado em uma escola estadual de Serra Talhada, Pernambuco. Essa pesquisa busca analisar a multiplicidade de vozes sociais presentes no livro didático e como são representadas, afinal este material apresenta grande relevância na construção do universo ideológico dos alunos. E através desse contato com o discurso do outro, nos textos presentes no LD, o discente constitui novos enunciados, que são perpassados e interagem com estes do material didático, ou seja, a partir desta troca enunciativa novas formas expressivas e discursivas se formam.

Justificamos a relevância desta pesquisa a partir do que Berto e Guimarães (2019) afirmam, que o material didático permite a ampliação de conhecimento pelos alunos, assim como a capacidade reflexiva sobre as temáticas lançadas nessas obras, de modo a viabilizar o contato com discursos e ideologias diversas. Sendo assim, compreendemos que se os livros apresentarem enunciados que pertencem unicamente a esfera da ideologia oficial, os discentes não terão a oportunidade de confrontar os discursos cristalizados em nossa sociedade, tornam assim o ensino um instrumento de alienação social, por não propiciar a reflexão de discursos plurais.

A escolha da análise de livro didático parte da experiência e observações suscitadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), onde foi possível identificar o papel central deste material em sala de aula.

Acerca disto, Lajolo (1996) afirma que embora este recurso não seja o único material que os professores e alunos possam contar no processo de ensino aprendizagem, ele pode contribuir de forma significativa para a qualidade do aprendizado, dependendo das atividades de leitura e escrita propostas. Portanto, refletir sobre a pluralidade de vozes sociais nestes materiais é importante para identificar a diversidade discursiva que permeia o ensino de língua portuguesa, possibilitando um trabalho mais crítico e reflexivo sobre a língua.

Para a seleção do livro foi tomado como critério a aprovação do material pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) assim como o seu uso ainda vigente em sala de aula. Além disso, o LD apresenta uma proposta de ensino de língua bastante condizente com o referencial teórico deste trabalho e com a proposta interacionista presente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), quando os autores afirmam:

Pretendemos, com isso, que você desenvolva ainda mais a sua capacidade de ler e produzir textos de modo eficiente, compreendendo criticamente os sentidos construídos por diferentes escolhas e contextos de circulação e se fazendo entender por meio de um uso reflexivo da língua, que lhe permita trabalhar sobre as diversas formas de produção de sentidos quando é você o autor do texto. (BRASIL, 2018, p. 3)

Assim, compreendemos que este livro privilegia discursos que propiciam a reflexão crítica dos enunciados a partir do seu contexto de circulação, ou seja, o enunciado situado socialmente. Partindo disso, buscaremos compreender as vozes sociais presentes nas unidades didáticas na coleção "Português contemporâneo - diálogo; reflexão e uso", escrito pelos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna, Christiane Damien. Para tanto, buscaremos refletir sobre o ideário bakhtiniano acerca de alguns conceitos da ADD, como discurso, enunciado e ideologia; promover a reflexão crítica e fomentar debates sobre temas polêmicos, caracterizando-os e discutindo a partir de categorias específicas; e compreender a presença de atores/vozes sociais silenciadas (ou não) nos manuais didáticos.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos. O primeiro, trata das discussões e reflexões propostos pelo Círculo de Bakhtin, no segundo será apresentado o processo metodológico que orientou esta pesquisa,

o terceiro será dedicado ao Estado de Arte que apresenta um levantamento biográfico de trabalhos semelhantes e, por fim, o quarto capítulo apresenta a análise e resultados do levantamento das vozes sociais no livro didático.

1. O CÍRCULO DE BAKHTIN

Neste capítulo teceremos um percurso sobre o Círculo de Bakhtin, onde procuraremos delinear os principais expoentes dessa corrente de pensamento situando todo pressuposto filosófico acerca da linguagem no eixo da história, de modo que toda a reflexão apresentada neste projeto concebe a palavra enquanto um signo dotado de valores sociais, um fenômeno que está em constante conflito (BAKHTIN, 2003), assim como as próprias relações de classes que se encontram sempre em um embate, ou para manter o *status quo* de dominação ou como forma de resistência a um sistema cristalizado.

1.1 A natureza e a relevância dos estudos bakhtinianos

Antes de aprofundarmos nos conceitos chaves bakhtinianos concernentes a esta pesquisa, compreendemos que é fundamental discorrer sobre os pioneiros nos estudos dialógicos, os membros do círculo de Bakhtin, composto por um conjunto de intelectuais, cientistas e artistas que se reuniram, durante as décadas de 1920 e 1930, para discutir questões da esfera política, social e cultural. Dentre estes estavam, V. N. Voloshinov (1895-1936), P. Medvedev (1892-1938), I. Kanaev (1893-1983), M. Kagan (1889-1934), L. Pumpianskii (1891-1940), M. Yudina (1899-1970), K. Vaguinov (1899-1934), I. Sollertinski (1902-1944), B. Zubakin (1894-1937).

Assim, para uma compreensão mais astuta é importante ter em mente que:

se denomina pensamento bakhtiniano significa percorrer um caminho que envolve não apenas o indivíduo Bakhtin, mas um conjunto de intelectuais, cientistas e artistas que, especialmente nas décadas de 1920 e 1930, dialogaram em diferentes espaços políticos, sociais e culturais. Sendo um homem de seu tempo, não produziu sozinho nem esteve excluído das circunstâncias benéficas e maléficas de um longo período compreendido entre as décadas de 1920 e 1970 (BRAIT e CAMPOS, 2020, p. 15).

A recepção dos trabalhos de Mikhail Bakhtin e o Círculo passaram, segundo Brait & Campos (2020), por algumas vicissitudes que de certa forma fez com que houvesse, em certa medida, uma distorção dos aspectos essenciais para a sua compreensão, em parte pela diversidade e particularidade das traduções e, por outra, pela dúvida em torno da autenticidade de algumas ideias e conceitos que são considerados bakhtiniano, mas uma coisa é certa, toda dimensão deste pensamento surge em diálogo com contextos políticos e sociais.

De acordo com Faraco (2009) isso ocorre porque nesse período a Rússia, país de origem de todos esses pensadores, encontrava-se em meio a conflitos políticos que resultaram em uma extrema desigualdade social, fazendo com que aflorasse em toda a nação movimentos populares de resistência ao sistema e influenciando a forma de pensar a sociedade e a linguagem. Vários intelectuais do Círculo envolveram-se com o clima da Revolução e participaram ativamente da vida cultural, durante o domínio bolchevique. Discutindo sobre as tendências artísticas futuristas, filosofia e sociologia. Os estudiosos liam e discutiam desde Kant a Hegel e até mesmo os textos contemporâneos, fazendo com que voltassem seus pensamentos para a importância da filosofia da linguagem na psicologia, filosofia e poética.

Resultando em quatro dos estudos mais fundamentais para compreensão do pensamento bakhtiniano, sendo eles: O freudismo: um esboço crítico (1927), assinado por Voloshinov; O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica (1928) assinado por Medvedev, Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem (1929), assinado por Voloshinov, e problemas da obra de Dostoiévski (1929), de Bakhtin. (BRAIT e CAMPOS, 2020, p. 21).

Nesse período de grande efervescência das produções do Círculo, em que estavam publicando e realizando diversas palestras, suas discussões e concepções teciam diálogos com o formalismo, marxismo ortodoxo, ideólogos, psicólogos e psicanalistas, pelos quais eram capazes de construir novos lugares epistemológicos. Esses textos e fragmentos inovadores foram fundamentais para o surgimento da matriz do conceito de dialogismo inerente à natureza humana no uso discursivo da linguagem.

A poética sociológica, a resposta a teorias freudianas e o enfrentamento dos formalistas constituem formas de construção de uma filosofia da linguagem e da cultura, inaugurando uma concepção nova ao confrontar os estudos da linguagem, quer literária, cotidiana, visual, musical, corporal, científica. (BRAIT e CAMPOS, 2020, p. 23)

Em 1979 com a abertura dos artigos deixados por Bakhtin surge uma segunda coletânea de seus escritos, denominada de "*A estética da criação verbal*", que apresenta conceitos basilares em todo seu pensamento, sendo eles: a polifonia e o dialogismo. No qual o primeiro termo diz respeito à existência de múltiplas vozes sociais equipolentes e equivalentes na constituição do discurso, e o segundo se refere ao entrecruzamento de ideologias e valores, pois todo enunciado apoia-se em outros enunciados que vieram antes. Assim, para Bakhtin o sujeito é constituído por uma pluralidade de discursos que é resultado das relações sociais, históricas e culturais, através de diálogos que se interpolam.

A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal. Dois enunciados quaisquer, se justapostos no plano do sentido (não como objeto ou exemplo linguístico), entabularão uma relação dialógica. (BAKHTIN, 1997, p. 347).

Dessa maneira, o texto para o autor é tido como a realidade material específica da criação ideológica, constituída a partir da interação social. Esses conceitos também estão presentes em uma das grandes obras relevantes para a compreensão deste arcabouço teórico: "*Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*" publicado em 1929 e assinado por Voloshinov, mas cuja autoria não se sabe ao certo se deve ser creditada a Voloshinov ou à Bakhtin, e que anos depois o linguista Viatcheslav V. Ivanov atribuiu os direitos autorais a Bakhtin. Escrito esse que é responsável por influenciar os estudos linguísticos e posteriormente o ensino de língua materna.

No Brasil, a recepção das obras do Círculo teve mais intensidade no Brasil na década de 1980, já com intelectuais e pesquisadores que buscavam em seus postulados explicar os fenômenos da linguagem e sua relação com as

práticas languageiras, esse foi o momento em que o estruturalismo hegemônico passou a ser mais fortemente questionado.

O pensamento dos autores causa então grande impacto, uma vez que não só crítica, mas também aponta uma alternativa para o estudo da estrutura da língua. Ademais, traz uma diversidade de temas pertencentes a várias disciplinas, como explica Faraco (1988): linguística, filosofia da linguagem, sociolinguística, pragmática, análise do discurso, psicolinguística; semiótica; epistemologia; estética; teoria literária; história literária; psicanálise; história da cultura popular. (CUNHA, 2012, p. 249).

E claro, que essas contribuições geraram um grande impacto nos estudos da linguagem, haja visto que Bakhtin propunha a construção de uma ciência que fosse além do linguístico, investigando o funcionamento real da linguagem, nas interações sociais, e não somente se debruçar sobre o sistema virtual que é responsável pela sua funcionalidade.

As unidades da língua são os sons, as palavras e as orações, enquanto os enunciados são as unidades reais de comunicação. As primeiras são repetíveis. Com efeito, um som como /p/, uma palavra como irmão, uma oração como *É preciso ser forte* são repetidos milhares e milhares de vezes. No entanto, os enunciados são irrepetíveis, uma vez que são acontecimentos únicos, cada vez tendo um acento, uma apreciação, uma entonação própria. (FIORIN, 2022, p. 23).

Por meio desta perspectiva Bakhtin traz uma grande contribuição para a linguística, propondo como objeto de análise a linguagem em sua dialogicidade, além de introduzir o discurso enquanto um fenômeno social, ideológico e repleto de significado e sentido. Segundo Faraco (apud FIORIN, 2022) o projeto intelectual de Bakhtin e do Círculo era construir primeiro uma *prima philosophia*, pois para esses pensadores deveria haver uma dissociação entre o mundo da teoria e o mundo da vida, e em segundo criar uma teoria marxista da superestrutura, considerando a linguagem como fenômeno fundamental na construção da superestrutura.

1.2.1 Dialogismo

Para Mikhail Bakhtin, a língua em sua totalidade é viva e concreta em seu uso real, ou seja, nas interações estabelecidas através do discurso entre eu e o outro, por isso a mesma tem como propriedade ser dialética. Sendo assim, o dialogismo é uma das características fundamentais da linguagem e da comunicação humana. Em sua concepção, todo discurso é essencialmente dialogado, ou seja, é sempre produzido em resposta a outras vozes e discursos presentes no contexto social.

Essas relações dialógicas não se circunscrevem ao quadro estreito do diálogo face a face, que é apenas uma forma composicional, em que elas ocorrem. Ao contrário, todos os enunciados no processo de comunicação, independente de sua dimensão, são dialógicos. (FIORIN, 2022, p. 21).

Assim o dialogismo é entendido como uma relação de interação e influência mútua entre diferentes vozes e perspectivas presentes em um determinado discurso, sendo, pois, a base para a construção de um sentido social compartilhado e para a compreensão do mundo ao nosso redor. E nesta ótica, todo enunciado é perpassado por ideologias/posicionamentos sociais que dialogam com outros discursos, seja os que vieram antes, o atual e os posteriores, como uma resposta responsiva ou ativa. E sendo assim, nas relações dialógicas o sentido dos enunciados só pode ser estabelecido a partir do intercruzamento entre os diálogos.

Isso quer dizer que o enunciador, para construir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio. O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados. (FIORIN, 2022, p. 21).

Dessa forma, a linguagem para Bakhtin tem papel central na construção da teoria da superestrutura, isso porque nosso acesso direto à realidade é mediado por ela. Pois o real sempre nos é apresentado semioticamente, através de discursos perpassados por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações e discursos dos outros. Por isso, todo discurso que fale de algum objeto não representa a realidade em si, mas sim os discursos que o circundam. E só é possível compreender o diálogo entre os enunciados quando se entende a

relação estabelecida entre os discursos, investigando o extralinguístico, aquilo que está dito, o signo enquanto ideológico e sistemático e o não dito, o que está no campo do discurso e do sentido implícito.

Quando alguém engajado politicamente afirma que a *corrupção acabou*, não está apenas enunciando um lado da realidade. Mas imagine só se essa declaração for proferida em um tom de sarcasmo ou ironia, isso impactará na leitura do enunciado, como uma crítica ao sistema e governantes que regem o país. Ou ainda esse mesmo enunciado pode ser compreendido como uma consonância a gestão governamental que acabou com a corrupção, em um discurso público por exemplo. Ambos os discursos dialogam um com o outro e se constituem um a partir do outro.

Dessa maneira, é através do diálogo e da construção do sujeito e do outrem que ocorre o engajamento dos interlocutores em relações sociais discursivas, pois o sujeito constitui-se enquanto cria a língua, e é por meio dessa troca enunciativa em que os interlocutores se alternam no ato comunicativo que novas formas expressivas/discursivas/enunciativas se formam.

Nessa perspectiva, analisar a linguagem é ir além da estrutura da língua e das leis de combinatória que a regem, para considerar a relação com o outro, a circulação dos discursos, a singularidade de cada situação sócio-histórica, o enunciado como evento singular, resposta e tomada de posição num contexto específico de construção de sentidos. Esta opção pode ser traduzida numa recusa do normativo, do homogêneo, do geral por Bakhtin, teórico da pluralidade, da plurivalência, da diversidade, da inconclusividade, dos movimentos ininterruptos da linguagem concreta em gêneros do discurso. (CUNHA, 2012, p. 250).

Posto isso, Fiorin (2022) afirma que o que distingue a unidade da língua (estrutura da língua) do enunciado é que este se configura enquanto uma réplica de um diálogo, que para ser compreendida entre os falantes é necessário que o enunciador e o enunciatário conheçam o contexto ou o extraverbal que este diálogo mobiliza. Assim, a dimensão do enunciado é delimitada pela alternância dos enunciadores, haja visto que seu encerramento ocorre quando é permitida

a resposta do outro. E, portanto, o enunciado não existe fora das relações dialógicas.

Todo enunciado - desde breve réplica (monolexêmica) até o romance ou o tratado científico - comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim, há os enunciados-respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou como um ato-resposta baseado em determinada compreensão). O locutor termina seu enunciado para ativar o outro ou para dar lugar a compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo "dixi" percebido pelo ouvinte, como sinal de que o locutor terminou. (BAKHTIN apud BRAIT 2005, p. 61).

Portanto, o enunciado é tido como a materialidade linguística e também como posicionamentos sociais que estão imbuídos na parte material. O enunciado concreto e seu caráter de enunciação fazem parte de um processo que integra o verbal e o não verbal às situações de diálogo, ao mesmo tempo em que faz parte de um contexto, assim sendo, o enunciado concreto é constituído através relações/conexões estabelecidas com o contexto extraverbal criando uma significação entre os interlocutores.

E exatamente por todo enunciado ser constituído por um sujeito, está imbuído nele uma posição, uma visão de mundo ou um juízo de valor, que se materializa através de um discurso. Acerca disto, Fiorin (2022) distingue três conceitos de dialogismo seguindo o pensamento Bakhtiniano: o primeiro é que todo enunciado é sempre heterogêneo, pois revela duas posições, a sua e aquela em oposição à qual ele se constrói. Ao passo que o autor afirma:

Numa formação social determinada, operam o presente, ou seja, os múltiplos enunciados em circulação sobre todos os temas; o passado, isto é, os enunciados legados pela tradição de que a atualidade é depositária, e o futuro, os enunciados que falam dos objetivos e das utopias dessa contemporaneidade. (FIORIN, 2022, p. 34).

Portanto, não existe neutralidade na multiplicidade de vozes sociais em contraste diálogo. Pelo contrário, sua dimensão política não nos permite dizer o

que queremos dizer ou quando queremos dizer por causa da opressão e do exercício de poder em nosso contexto social e histórico. Já o segundo conceito trata-se da dimensão composicional do dialogismo que incorpora pelo enunciador a voz de outro no enunciado. Assim, a existência de qualquer enunciado está subordinada à abertura para o outro; de forma que possa se estabelecer uma relação de alteridade, noção essa que é fundamental à compreensão de dialogismo. Nessa perspectiva, é condição sine qua non considerar o papel do “outro” na constituição do sentido, haja visto que nenhuma palavra é nossa, mas traz em si a perspectiva de outra voz.

O terceiro conceito apresentado diz respeito à subjetividade que é constituída pelo conjunto de relações sociais de que o sujeito participa. Isso porque, para Bakhtin o sujeito não é assujeitado, ou seja, submisso às estruturas sociais, nem tão pouco ele tem sua subjetividade autônoma em relação à sociedade, pois como abordado anteriormente o sujeito atua em relação ao outro; o indivíduo se constitui em relação ao outro.

Dessa forma, a dialogicidade compõe o sujeito e o enunciado, sendo o primeiro é resultado das relações sociais, históricas e culturais, que influenciam as escolhas enunciativas do sujeito, e por sua vez, essa influência do discurso do outro pode acabar reverberando estruturas tradicionais e de poder até que sejam substituídas por outras. Sendo assim, o sujeito sempre está se constituindo e se renovando a todo momento, pois as interações sociais estão em constante mudança. Estas transformações ocorrem tanto na sociedade quanto na língua, de acordo com Brait (2005) a enunciação está na fronteira entre a vida e o aspecto verbal que se ligam através do diálogo. Desse modo não somos assujeitados ou passivos diante a ideologia dominante, pois somos indivíduos ideológicos que agem no mundo.

1.2.2 Interacionismo

De acordo com o pensamento Bakhtiniano a verdadeira substância da língua é constituída através do fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. Pois toda ação humana é mediada

pela linguagem e a linguagem é essencialmente dialógica, ou seja, sempre produzida em resposta a outras vozes e discursos presentes no contexto social.

Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual está repleta de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social. (BAKHTIN, 2006, p. 24).

Nesta perspectiva a interação, ou intercâmbio verbal, configura-se como o fundamento para a construção de sentido, porque é nela que ocorre a relação de entendimento entre os sujeitos, denominada de interlocução. Para a Análise Dialógica do Discurso, a interação não é apenas o que acontece aqui e agora, ela contempla desde o diálogo face a face até mesmo a relação entre sujeitos de lugares e épocas distintas. Assim, a interação entre dois interlocutores envolve a sociedade e a história, isso significa que suas posições sociais e suas relações sociais estão circundando o acontecimento da fala, que pode ser imediato ou não.

Enquanto um todo, a enunciação só se realiza no curso da comunicação verbal, pois o todo é determinado pelos seus limites, que se configuram pelos pontos de contato de uma determinada enunciação com o meio extraverbal e verbal (isto é, as outras enunciações). (BAKHTIN, 2006, p. 119).

Tendo isso em vista, a teoria bakhtiniana aponta para três níveis de intercâmbio verbal, um que ocorre no instante do acontecimento de fala entre interlocutores, e para essa forma de interação a ADD propõe o nível de contexto imediato, em que se conhecem os lugares sociais dos interlocutores e a posição de um em relação ao outro. além deste, existe também o nível de contexto social mediato, que segundo Sobral e Giacomelli (2016), envolve um domínio mais amplo das esferas de atividades, do tipo de lugar em que ocorre a interação e das exigências que esse espaço social faz aos participantes da interação.

A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística. (BAKHTIN, 2006, p. 116).

Existe ainda, segundo Bakhtin, o nível do horizonte social e histórico mais amplo, que abrange a cultura em geral, as relações entre elas e os grandes períodos da história, como por exemplo a relação entre pessoas de gerações diferentes, de culturas distintas. Tendo isso em vista, Bakhtin destaca a importância da diversidade linguística e cultural na construção do sentido social. Pois cada cultura e cada grupo social possui sua própria forma de linguagem e expressão, e é a partir da interação e do diálogo entre essas diferentes formas de linguagem que o sentido social é construído.

Portanto, os elementos que compõem o contexto extraverbal são respectivamente: um horizonte espacial compartilhado por ambos os falantes; o conhecimento e a compreensão comum da situação igualmente compartilhados pelos falantes; e a valoração da situação, compartilhada pelos falantes. Esta composição contribui para a construção de sentido dos enunciados, que é visto como um processo em constante transformação, construído a partir da interação entre diferentes vozes e perspectivas presentes na sociedade, e influenciado pelas relações de poder presentes no contexto social e histórico.

É importante salientar que essas relações entre enunciados nem sempre ocorrem no âmbito da concordância, mas sim em um espaço de tensão entre valores pré-estabelecidos. E é através desta disputa que alterações no âmbito ideológico e da linguagem ocorrem, permitindo a formação de sentido. E mesmo em um cenário de plena concordância as alterações são recíprocas entre os sujeitos com suas consciências individuais que interferem na do outro.

1.2.3 Ideologia

Bakhtin (2006) afirma que a língua não é formada por signos neutros, mas são ideologicamente resultantes das esferas sociais que são responsáveis por sua significação, assim como as interações sociais, históricas e culturais

constituem o sujeito e os contextos enunciativos. O signo ideológico possui uma carga social que lhe é conferida por todo o discurso de que são decorrentes. Portanto, é através do contexto de interação que se viabiliza a significação que o interlocutor quer conferir.

Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia*. Um corpo físico vale por si próprio: não significa nada e coincide inteiramente com sua própria natureza. Neste caso, não se trata de ideologia. (BAKHTIN, 2006, p. 21).

Para Bakhtin e o Círculo, “ideologia é tida como expressão de uma tomada de posição determinada”, sendo então, o aglomerado de reflexões e representações da realidade social e natural, que se materializa por meio do signo. Assim, o signo apresenta além da dupla materialidade, a física e a sócio-histórica, também é revestida de ideologia, pois, reflete e refrata a realidade de um lugar valorativo. Este signo ideológico é constituído e materializado na interação/diálogo nas diferentes esferas e relações sociais.

Voloshinov, intelectual que fazia parte do Círculo de Bakhtin é o único do grupo a apresentar uma definição direta e explícita do que é ideologia em seu escrito "Que é a linguagem" em 1930:

Por ideologia entendemos todo o conjunto dos reflexos e das interações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou outras formas sígnicas. (apud MIOTELLO, 2021, p. 169).

Assim, para Bakhtin todas as vozes sociais possuem ideologia, pois todas produzem enunciados que partem da realidade social e natural. Para o autor, existem dois âmbitos ideológicos que podem ser identificados socialmente, o da ideologia oficial que corresponderia a ideia de superestrutura, do filósofo Karl Marx, que é entendida como a dominante e relativamente estável, orientando e organizando as relações de produção, a outra é a ideologia do cotidiano que nasce da interação dialógica, difundida ao sistemas de referência e que gera as representações da vida, ou seja, as coisas no mundo recebem função por meio da comunicação/relação/interação social, de maneira que

passam a significar além da própria materialidade, como uma caneca escrita “mamãe eu te amo”, a ideologia está além da materialidade pois parte de uma valorização, do ponto de vista do sujeito, que atribui valor sentimental a este enunciado. A ideologia cotidiana é relativamente instável e corresponderia a ideia de infraestrutura proposta do Marx, pois seu engendramento está na aproximação social com as condições de produção.

A ideologia oficial é entendida como relativamente dominante, procurando implantar uma concepção única de produção de mundo. A ideologia do cotidiano é considerada como a que brota e é constituída nos encontros casuais e fortuitos, no lugar do nascedouro dos sistemas de referência, na proximidade social com as condições de produção e representação da vida. (MIOTELLO, 2021, p. 169).

Ambos os conceitos de ideologia oficial e cotidiana estão interligadas, coexistindo socialmente, salienta-se que diferente do pensamento marxista o conceito ideológico adotado por Bakhtin não coloca o sujeito como passivo ou alienado, que não tem consciência da realidade, mas como agente pois a linguagem é a materialização do fenômeno ideológico e os sujeitos são constituídos por meio da enunciação, logo a linguagem que é revestida de ideologia constitui um sujeito ideológico e não assujeitado. A construção do sujeito se dá pela ação social tanto quanto pelo discurso, dessa forma todos temos ideologia.

Dessa forma, a ideologia é um sistema em constante atualização que tem a força de representar a sociedade e o mundo a partir das referências construídas nas interações e nos diálogos estabelecidos entre sujeitos de grupos sociais organizados. Por meio disso, é possível conceber e compreender o modo de pensar e de ser de um determinado indivíduo ou grupo social através de sua linha ideológica, pois por meio do signo ideológico os sujeitos apresentam seu núcleo central relativamente sólido e durável de sua orientação social, que é construído pelas suas interações ininterruptas.

1.3 Bakhtin e sua influência no Brasil

Nos anos 1990, aparecem muitas publicações a partir do conjunto de temas bakhtinianos. Merecem destaque os documentos oficiais como os Parâmetros curriculares nacionais que adotam as concepções de linguagem e gênero da teoria dialógica e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) cujos critérios de avaliação fundamentam-se nas mesmas concepções. Nos anos 2000, multiplicam-se os estudos que fazem uso de conceitos dos autores russos. Brait (2008, p. 115) postula que as propostas teóricas de Bakhtin e do Círculo podem ser consideradas uma análise/teoria dialógica do discurso.

Desde a década de 50 o ensino médio (EM) tem sido modificado tanto em sua organização política quanto na definição de suas finalidades, culminando em uma identidade difusa. Haja visto que, o mesmo já perpassou diversas perspectivas de ensino, incorporando em alguns momentos disciplinas propedêuticas e em outros profissionalizantes, até mesmo integrando ambas as proposições. E mesmo após essas tentativas de definirem um modelo ideal para o ensino médio, a cada nova década renovava-se a proposta em para a criação de um modelo mais eficiente para o EM.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5692/71 foi responsável por estabelecer diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, que estava voltado para a profissionalização dos estudantes. E, somente na LDB 9394/96 que esse ensino tecnicista e voltado para o mercado de trabalho se tornou opcional para o 2º grau, através dessa nova diretriz foi possível promover a descentralização e a autonomia das escolas, de modo a constituir um sistema de ensino independente, com foco em uma educação formadora e transformadora.

Outro documento importante para a formulação do EM foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com a finalidade de uniformizar o currículo nacional, pela definição de um conteúdo mínimo a ser transmitido na escola básica. Somente em 1999, um ano após o lançamento do PCN para o ensino fundamental, saiu o PCN com orientações para o ensino médio, nos anos 2000 são incluídas as novas tecnologias e em 2002 é público o PCN+ que tem o intuito de complementar o PCN.

O documento apresenta no eixo de linguagens, código e suas tecnologia uma concepção interacionista, que entende o ensino de língua portuguesa como processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente,

construindo e desconstruindo significados, e a partir dessa perspectiva que o ensino começa a trabalhar a língua como um evento social inerente às relações e eventos de comunicação.

A linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. Podemos, assim, falar em linguagens que se inter-relacionam nas práticas sociais e na história, fazendo com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas. (BRASIL, 2000, p. 19)

Toma-se prioridade para o ensino de LP a compreensão de sistemas simbólicos presentes em diferentes suportes e de seus instrumentos como organização cognitiva da realidade e de sua comunicação. Além de fazer com que o ensino de língua materna possibilite a geração de significados e a integração da organização do mundo e de sua própria individualidade.

É relevante também considerar as relações com as práticas sociais e produtivas e a inserção do aluno como cidadão em um mundo letrado e simbólico. A produção contemporânea é essencialmente simbólica e o convívio social requer o domínio das linguagens como instrumentos de comunicação e negociação de sentidos. (BRASIL, 2000, p. 20)

Após a construção desse documento normativo, surge então em 2006 as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) com o objetivo de contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre prática docente, oferecendo uma educação de qualidade para a inclusão e democratização das oportunidades. Espera-se que o ensino de língua portuguesa seja um aprofundamento dos conhecimentos já obtidos no ensino fundamental, garantindo ao estudante o desenvolvimento das seguintes capacidades:

[...] o ensino médio deve atuar de forma que garanta ao estudante a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo. (BRASIL, 2006, p. 18)

Sob essa lógica, o documento orienta que o processo de ensino e de aprendizagem deve ser capaz de levar o aluno a construir gradativamente saberes que o auxiliem a compreender e a elaborar textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes recursos semióticos. Para isso, deve-se haver um desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e escuta, que necessitam da ampliação de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos, compreendendo os elementos que os organizam e refletindo sobre as produções.

Como antes enunciado, propõe-se a ampliação e a consolidação dos conhecimentos do estudante para agir em práticas letradas de prestígio, o que inclui o trabalho sistemático com textos literários, jornalísticos, científicos, técnicos, etc., considerados os diferentes meios em que circulam: imprensa, rádio, televisão, internet, etc. (BRASIL, 2006, p. 33)

E nesse contexto de inovação tecnológica e a partir das reflexões sobre interdisciplinaridade, em dezembro de 2018 surge a BNCC (BRASIL, 2018) para o ensino médio como o objetivo de fomentar o ensino-aprendizado de forma progressiva, servindo como referência para a criação de currículos a nível nacional, para todas as escolas públicas e privadas. A diretriz propõe a integração entre política nacional da Educação Básica, de maneira uniforme e em concomitância com outras políticas e ações, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Dessa forma, a BNCC na área de linguagens e suas tecnologias a princípio busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas no ensino fundamental, para a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.

Desde a década de 50 o ensino médio (EM) tem sido modificado tanto em sua organização política quanto na definição de suas finalidades, culminando em

uma identidade difusa. Haja visto que, o mesmo já perpassou diversas perspectivas de ensino, incorporando em alguns momentos disciplinas propedêuticas e em outros profissionalizantes, até mesmo integrando ambas as proposições. E mesmo após essas tentativas de definirem um modelo ideal para o ensino médio, a cada nova década renovava-se a proposta em para a criação de um modelo mais eficiente para o EM.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5692/71 foi responsável por estabelecer diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, que estava voltado para a profissionalização dos estudantes. E, somente na LDB 9394/96 que esse ensino tecnicista e voltado para o mercado de trabalho se tornou opcional para o 2º grau, através dessa nova diretriz foi possível promover a descentralização e a autonomia das escolas, de modo a constituir um sistema de ensino independente, com foco em uma educação formadora e transformadora.

Outro documento importante para a formulação do EM foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com a finalidade de uniformizar o currículo nacional, pela definição de um conteúdo mínimo a ser transmitido na escola básica. Somente em 1999, um ano após o lançamento do PCN para o ensino fundamental, saiu o PCN com orientações para o ensino médio, nos anos 2000 são incluídas as novas tecnologias e em 2002 é público o PCN+ que tem o intuito de complementar o PCN.

O documento apresenta no eixo de linguagens, código e suas tecnologia uma concepção interacionista, que entende o ensino de língua portuguesa como processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, construindo e desconstruindo significados, e a partir dessa perspectiva que o ensino começa a trabalhar a língua como um evento social inerente às relações e eventos de comunicação.

A linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. Podemos, assim, falar em linguagens que se inter-relacionam nas práticas sociais e na história, fazendo com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas. (BRASIL, 2000, p. 19).

Toma-se prioridade para o ensino de LP a compreensão de sistemas simbólicos presentes em diferentes suportes e de seus instrumentos como organização cognitiva da realidade e de sua comunicação. Além de fazer com que o ensino de língua materna possibilite a geração de significados e a integração da organização do mundo e de sua própria individualidade.

É relevante também considerar as relações com as práticas sociais e produtivas e a inserção do aluno como cidadão em um mundo letrado e simbólico. A produção contemporânea é essencialmente simbólica e o convívio social requer o domínio das linguagens como instrumentos de comunicação e negociação de sentidos. (BRASIL, 2000, p. 20).

Após a construção desse documento normativo, surge então em 2006 as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) com o objetivo de contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre prática docente, oferecendo uma educação de qualidade para a inclusão e democratização das oportunidades. Espera-se que o ensino de língua portuguesa seja um aprofundamento dos conhecimentos já obtidos no ensino fundamental, garantindo ao estudante o desenvolvimento das seguintes capacidades:

[...] o ensino médio deve atuar de forma que garanta ao estudante a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo. (BRASIL, 2006, p. 18)

Sob essa lógica, o documento orienta que o processo de ensino e de aprendizagem deve ser capaz de levar o aluno a construir gradativamente saberes que o auxilie a compreender e a elaborar textos que circulem socialmente, recorrendo a diferentes recursos semióticos. Para isso, deve-se haver um desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e escuta, que necessitam da ampliação de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos, compreendendo os elementos que os organizam e refletindo sobre as produções.

Como antes enunciado, propõe-se a ampliação e a consolidação dos conhecimentos do estudante para agir em práticas letradas de prestígio, o que inclui o trabalho sistemático com textos literários, jornalísticos, científicos, técnicos, etc., considerados os diferentes meios em que circulam: imprensa, rádio, televisão, internet, etc. (BRASIL, 2006, p. 33)

E nesse contexto de inovação tecnologia e a partir das reflexões sobre interdisciplinaridade, em dezembro de 2018 surge a BNCC (BRASIL, 2018) para o ensino médio como o objetivo de fomentar o ensino-aprendizado de forma progressiva, servindo como referência para a criação de currículos a nível nacional, para todas as escolas públicas e privadas. A diretriz propõe a integração entre política nacional da Educação Básica, de maneira uniforme e em concomitância com outras políticas e ações, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Dessa forma, a BNCC na área de linguagens e suas tecnologias a princípio busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas no ensino fundamental, para a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.

2. METODOLOGIA

O delinear desta pesquisa tem por proposição suscitar uma reflexão acerca dos discursos que permeiam o ensino aprendizagem dos gêneros discursivos presentes em uma coleção de livro didático do ensino médio, tomando como base a análise dialógica do discurso de linha Bakhtiniana.

Para tanto, adotamos como metodologia um estudo de base bibliográfica, segundo o qual Severino (2007) aponta como sendo uma pesquisa que investiga os registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Portanto, a investigação aqui proposta tem como fonte o livro didático: “Português contemporâneo: diálogos, reflexões e uso”, escrito por William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien e publicado pela Editora Saraiva em 2016.

Além disso, a pesquisa apresenta ainda contribuições de outras perspectivas, sendo uma delas o trabalho de cunho qualitativo, pela análise hermenêutica dos fenômenos linguísticos apresentados na coleta ao longo da pesquisa, que tem por aporte a interpretação e descrição dos objetos de análise para desvendar e desmistificar os discursos ideológicos que estão inseridos no ensino de língua portuguesa.

Para Moita Lopes (1996) esse tipo de estudo corrobora com o enfoque sobre a pesquisa em Linguística:

Área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista (MOITA LOPES, 1996, p. 23).

Tendo isso em vista, o método que elegemos não tratará apenas de um conjunto de informações, mas centra-se em examinar as relações entre mudanças discursivas e sociais, além de associar as estruturas particularizadas de textos às propriedades sociais de situações discursivas, como é o caso de enunciados que tenham sido retirados de blogs ou sites para comporem o referencial bibliográfico no LD.

Para Gonçalves (2003, p. 68) a interpretação do pesquisador apresenta uma importância fundamental, em virtude da própria natureza do fenômeno

investigado. Assim, com base na metodologia de análise da ADD, o presente pesquisa não tem como foco o significado *stricto sensu* (denotativo) do enunciado, isso não quer dizer que não será levado em conta o significado habitual das palavras, mas que o foco são os enunciados e a sua produção e interpretação de acordo com a interação, em específico para este trabalho nos interessa o dialogismo proposto em sala de aula.

3. ESTADO DE ARTE

Para a seleção dos materiais que compõem esse estudo, o Estado da Arte, empregamos como critério de seleção palavras-chave para definir artigos que investigassem o material didático pela perspectiva da análise do discurso. O objetivo deste levantamento deve-se à necessidade de construir um inventário acerca do que está sendo produzido com essa temática que passaremos a apresentar, em conjunto a teoria proposta.

No artigo de Fonseca e Miguel intitulado “Análise Crítica do Discurso: um olhar sobre a representação da etnia em livros didáticos de língua inglesa”, publicado pela Revista de Letras em 2018, os autores realizaram uma análise com base nas tensões existentes na sociedade advindo das relações étnicas, assim como, as representações de pessoas negras nesses materiais escolares, tendo como suporte a ACD.

Os pesquisadores tinham como objetivo investigar de que maneira os personagens negros eram apresentados e as situações em que eles se envolviam, para tanto, selecionaram dados de dois livros da disciplina de língua inglesa. A pesquisa qualifica-se como qualitativa pois foram consideradas a presença ou a ausência de alguns aspectos linguísticos nos discursos que estruturam a desigualdade étnica.

Assim, foi empregado o método comparativo para uma melhor abordagem analítica dos elementos linguísticos utilizados nos textos, como figuras de linguagem, adjetivos e conectivos, afim de encontrar manifestações de discriminação, por meio da comparação desses componentes. Dessa forma, em cada unidade foram observadas as escolhas lexicais e a maneira como os

personagens são colocados, um em relação ao outro, para descrever os tipos de informações que são veiculadas.

A partir desses dados foi possível verificar que os personagens brancos ocupam uma posição proeminente e com mais frequência nas ilustrações, assim os autores detectaram uma quase invisibilidade do negro nos livros didáticos. Além disso, todas as situações envolvendo pessoas brancas eram positivas, diferente dos materiais em que os negros eram representados.

Destacamos também a tese de doutorado da professora e linguista da ACD, Lílian Noemia Guimarães, intitulado como “Relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa”, tem como objetivo demonstrar as relações entre os modelos de contexto e compreensão e sua respectiva influência no processo de interpretação dos alunos leitores sobre os discursos que circundam os livros didáticos do ensino fundamental.

Para o início da pesquisa foram consideradas as orientações dadas pelas atividades de leitura nos livros didáticos, de Língua Portuguesa de Ensino fundamental, atentando para as diversas possibilidades de compreensão textual, as pistas que o material didático oferece para mobilizar esse processo e as informações fornecidas para que o aluno possa acionar essa competência.

Através dessas questões é possível observar a cristalização de modelos de contexto que são partilhadas pelos autores e professores, influenciando na projeção de um discente e docente ideais, que reproduzem e refletem essas ideologias e discursos, que estão nesses materiais, sobre isso, a autora afirma que existe tensões entre grupos distintos que buscam conquistar o seu espaço nos livros didáticos e, até mesmo, manter o status quo de dominação.

Além disso, a pesquisadora analisa as publicações do blog “De olho no livro didático – ocorrências de doutrinação política e ideológica”, essa página avalia os conteúdos dos livros, apresentando seus posicionamentos ideológicos e seus argumentos para fortalecer seu ponto de vista, orientando a população sobre os procedimentos para viabilizar ou não a abordagem de determinados temas e assuntos nos livros.

Levando em consideração o que foi exposto acima, a autora elabora quatro questões para direcionar a investigação e para solucionar o problema central da tese, para tanto listamos as indagações que orientaram o desenvolvimento do trabalho e auxiliaram na observação do corpus.

1. Como se dá a relação entre compreensão e elementos contextuais nas seções dedicadas à leitura e abertura de unidades temáticas nos LD de Língua Portuguesa dos anos finais do EF II?
2. Quais são os possíveis modelos de contexto ativados pelos autores de livros didáticos no processo de elaboração de atividades de leitura sobre os temas adolescentes e diferenças?
3. Quais discursos os livros didáticos de EF II (6º ao 9º ano) revelam sobre os temas adolescentes e diferenças?
4. A partir do trabalho realizado nas seções de leitura e de abertura de unidades temáticas, qual o projeto de perfil dos alunos de EF II pressuposto pelo LD? (GUIMARÃES, 2017, p. 24)

Como pode-se observar as questões surgem para depreender a relação entre discurso e ideologia e as influências que existem na construção do LD, a partir disso é proposto duas formas de análise das atividades presentes nos livros didáticos, a primeira seguindo as macro-categorias que são os operadores linguísticos, cognitivos e discursivos, em segundo as micro-categorias que caracterizam-se pela inserção no assunto, título, textos motivadores, itens lexicais etc.

A partir das metodologias de investigação e do trabalho de análise realizado pela Guimarães, foi possível averiguar que o livro didático, enquanto instrumento que é perpassado por ideologias e que busca influenciar no processo de aprendizagem dos alunos, direciona as possibilidades de compreensão dos discursos dos discentes, por estar ancorado em paradigmas, não permitindo, em alguns momentos, que o leitor tenha a oportunidade de se deparar com outros modelos de contexto.

Isso não significa que as atividades sejam limitadas, pois a pesquisa aponta que os exercícios mobilizam o processo de compreensão, através do uso de estratégias que acionam os conhecimentos prévios e das operações cognitivas. Assim foi constatado que para os autores o discente não é apenas

um mero telespectador, mas, tem competência para posicionar-se sobre o enunciado lido, interagindo com o próprio texto e exprimir julgamento sobre ele.

Ainda que os materiais didáticos tentem colocar o aluno em uma posição mais ativa no processo de compreensão, falham, pois, estão limitados a alguns enquadramentos de interpretação, pois, por mais que os livros apresentem um discurso aparentemente múltiplo, em síntese estes estão interligados ao processo de cristalização do conceito de adolescentes e os grupos que são diferentes.

Outro trabalho que merece destaque é o trabalho de conclusão de curso (TCC) da graduanda da UAST-UFRPE, Aliene Maria de França, denominado “O discurso sobre o negro propagado no livro didático de história”, defendido em 2021. Apresenta uma análise da obra “o projeto Araribá”, usado no 7º ano do ensino fundamental II, para a disciplina de história. Para tanto, a autora realizou uma comparação desse livro publicada em duas versões, a primeira em 2007 e a segunda em 2017, para averiguar as mudanças que ocorreram no discurso ao longo de dez anos.

Dessa maneira o objetivo principal do trabalho de França (2020) é investigar o discurso sobre o negro veiculado em materiais didáticos de história, tomando nota das possíveis mudanças que ocorreram durante o intervalo de publicação entre uma e outra obra. O corpus estudado consistiu na unidade 8 do livro, “O Nordeste colonial”, e em seguida, na Unidade 3, “Reinos e Povos da África”.

A pesquisa revelou que houve, no período de dez anos, mudanças significativas na representação das conquistas dos negros, mesmo diante de tantas injustiças e desvalorização, contudo ainda foi possível constatar a existência de um discurso colonialista marcado no livro didático.

Outra obra que merece ênfase é o livro “A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?”, da autora Ana Célia da Silva, publicado em 2011. Resultante de uma pesquisa para a obtenção da titulação de doutora em educação, intitulada como “as transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes”, que teve como objetivo

investigar a representação social do negro no livro didático de língua portuguesa de ensino fundamental do 1º e 2º ciclos, da década de 90.

Para tanto, foram apuradas as transformações ocorridas na representação do negro e os fatores que ocasionaram essas mudanças. Dentre os quinze livros analisados, apenas cinco unidades apresentaram modificações relevantes no que concerne à representação desses indivíduos, nos textos e ilustrações, se comparados com os livros da década de 80, também investigados pela pesquisadora.

Os agentes responsáveis por essas transformações de acordo com o estudo são decorrentes de uma equalização ou assimilação do retrato social dessas pessoas, que acontece pela incorporação das características entre crianças brancas e negras, aspectos físicos e sociais, apagando as percepções das diferenças culturais dos afrodescendentes.

Assim, as categorias de determinantes para a alteração do discurso e do estigma são: a convivência, a discriminação racial, os valores sociais, socioeconômicos e culturais, o cotidiano e a realidade vivida, a identidade étnico-racial, as leis e normas, a mídia, a família, os papéis e funções desempenhadas pelo ilustrador/a e o movimento negro.

Dessa forma, a autora conclui que mesmo havendo a uma transformação da representação do afrodescendente nos livros didáticos da década de 90, fica evidente sua baixa incidência, posto que de quinze obras apenas cinco atendiam a este critério, e dentre esses, existiam poucos personagens negros ilustrados, corroborando para a invisibilização essas pessoas (SILVA, 2011).

Partindo dessas pesquisas os resultados apontam para o silenciamento em muitos materiais didáticos e a propagação de um discurso único, via livro didático, que reforça estigmas e apresenta-se, em alguns casos opressor em relação às outras vozes silenciadas. Basta agora, que ao longo deste estudo, com materiais atuais e aprovados pelo Plano Nacional do Livro didático – PNLD verificar como essas representações são caracterizadas e de que forma suas vozes são (ou não) consideradas nesta coletânea de livros didáticos.

Quadro sinótico I – Resumo do Estado de Arte

Ano	Título	Base teórica	Objetivos	Metodologia
2011	A representação social do negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?	Arruda (1998), Durkheim (1978), Fonseca (1988), Foucault (1998), Orlandi (1996), entre outros	Investigar a representação social do negro no livro didático de língua portuguesa de ensino fundamental do 1º e 2º ciclos, da década de 90.	A pesquisa qualifica-se como qualitativa e quantitativa pela sua investigação das transformações nas representações dos negros e os fatores que ocasionaram essas mudanças, em quinze livros dos anos noventa.
2017	Relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa.	Rojo (2002), Bunzen (2005) Coutinho (2004), Dolz (2016), Fairclough (2001), Gerald (1987), Kleiman (2004), entre outros.	Demonstrar as relações entre os modelos de contexto e compreensão e sua respectiva influência no processo de interpretação dos alunos leitores sobre os discursos que circundam os livros didáticos do ensino fundamental.	A pesquisa é de base qualitativa e quantitativa, pois investiga mais de uma coleção de livros didáticos.
2018	Análise crítica do discurso: um olhar sobre a representação da etnia em livros didáticos de língua inglesa.	Norman Fairclough(1985), Magalhães(2005), Fiorin(1998), Thompson(1995), Bakhtin(1997), Orlandi(1996), entre outros.	Investigar de que maneira os personagens negros eram apresentados e as situações em que eles se envolviam.	A pesquisa qualifica-se como qualitativa pois foram consideradas a presença ou a ausência de alguns aspectos linguísticos nos discursos que estruturam desigualdade étnica.
2021	O discurso sobre o negro propagado no livro didático de história.	Apolinário (2007), Batista (2017), Fairclough (2012), Guimarães (2002), Resende (2019), Silva (2021), Van Dijk (2008), entre outros.	Investigar o discurso sobre o negro veiculado em materiais didáticos de história, tomando nota das possíveis mudanças que ocorreram durante o intervalo de publicação entre uma e outra obra.	Para tanto, foram comparadas duas versões de uma coleção de livro didático, totalizando 8 unidades, a primeira em 2007 e a segunda em 2017, para averiguar as mudanças que ocorreram no discurso ao longo de dez anos.

Fonte: Dados organizados pela autora.

Quadro sinótico II – Aproximações e distanciamentos entre pesquisas

Autores (ano)	Aproximações	Distanciamentos
Ana Célia da Silva (2011)	A similaridade entre os trabalhos decorre da investigação da representação e do	O contraste ocorre pelo aprofundamento em questões étnicas e culturais de manifestações em livros didáticos de

	silenciamentos de autores sociais.	língua portuguesa, investigando então o apagamento cultural.
Lílian Noemia Guimarães (2017)	Análise de livros didáticos com o objetivo de identificar os modelos de contexto que estão presentes em materiais escolares.	A pesquisadora investiga os modelos de contextos e como são compreendidos a partir das atividades de leituras propostas pelos livros didáticos.
Fernanda de Araújo Fonseca, Leonardo Miguel (2018)	A aproximação com o trabalho desenvolvido nesta pesquisa verifica-se pela análise das representações de autores sociais.	A proposta de análise ocorre de maneira distinta, haja visto que os autores têm um olhar direcionado à investigação dos elementos linguísticos.
Aliene Maria de França (2021)	A autora investiga o silenciamento de pessoas negras pelo viés da ACD em livros didáticos da rede pública.	A divergência ocorre pela abordagem da pesquisa que busca comparar duas coleções para analisar as mudanças nos discursos em um período de 10 anos.

Fonte: Dados organizados pela autora.

4. O LIVRO DIDÁTICO: POLÍTICA EDUCACIONAL E AÇÃO DOCENTE

Esse capítulo busca discutir alguns pontos relevantes para a análise: a obra, as políticas públicas para sua disseminação como o PNLD, e os primeiros resultados, oriundos da caracterização das unidades selecionadas para o estudo.

4.1 Análise de obra

A Análise Dialógica do Discurso, doravante ADD, estuda a língua e o discurso, de maneira que sua proposta não deixa de lado a análise do semiótico, mas se concentra, principalmente, no que está além da língua: o uso da linguagem no discurso. Segundo Sobral e Giacomelli (2016) para analisar o objeto - que é a interação, o intercâmbio verbal, a troca linguística – a ADD leva em consideração as relações dialógicas, as relações entre o sistema linguístico e o uso da língua ou linguagem.

Assim o processo de análise que se apresentará toma como base o uso da língua no contexto de ensino aprendizagem, verificando a que propósitos enunciativos os textos selecionados no livro didático servem, ou seja, que ações eles realizam de acordo com as relações entre interlocutores. Isso porque, compreendemos que a linguagem é um meio de classificação do poder e por onde ele é expresso, essa força não advém da própria linguagem, mas de seus

usos e suas competências. Portanto, as práticas discursivas são as responsáveis pela representação do mundo, ao passo que a linguagem se constitui por meio da mesma.

Os autores sociais nessa perspectiva têm o poder de contrapor e reestruturar a dominação a que são submetidos, através da prática discursiva. Assim, ainda que esses sujeitos sejam moldados pelos discursos permeados nas esferas comunicativas da sociedade, eles têm a capacidade de remodelar e reestruturar essas práticas. Isso mostra que os indivíduos ou grupos concebem sua interação por meio de textos verbais e não verbais.

Assim, o texto é a parte constituinte do discurso que conseguimos analisar, pela sua substancialidade e materialidade, contribuindo para a melhor compreensão das estruturas de dominação que são perpetuadas pelas instituições. Sendo assim, o discurso é carregado por ideologias de grupos poderosos que são legitimadas pelos eventos discursivos e pelos mecanismos e meios de dominação como, por exemplo, jornais, televisão, rádios, livros didáticos, entre outros.

A seguir apresentamos um levantamento de textos, por unidade, que mostram atores sociais e suas representações, selecionados pelos autores do livro didático intitulado “Português contemporâneo: diálogos, reflexões e uso”, escrito por William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien e publicado pela Editora Saraiva em 2016. Para tanto, levamos em consideração a metodologia de coleta de dados proposta pela ADD que investiga os enunciados e a sua produção de acordo com a interação.

Para tanto, compreendemos que o sujeito é constituído por uma pluralidade de discursos, que é resultado das relações sociais, históricas e culturais que permeiam suas vidas. Este emaranhado de vozes sociais que compõem os diversos enunciados se constitui a partir da dialogicidade e do entrecruzamento de ideologias e valorações. Sendo assim, esta pesquisa analisa o corpus tomando como base o conceito de vozes sociais para Bakhtin.

Em cada momento da sua formação a linguagem diferencia-se não apenas em dialetos linguísticos, no sentido exato da palavra (formalmente por indícios linguísticos, basicamente

por fonéticos), mas, o que é essencial, em línguas sócio-ideológicas: sócio-grupais, "profissionais", "de gêneros", de gerações, etc. A própria língua literária, sob este ponto de vista, constitui somente uma das línguas do plurilinguismo e ela mesma por sua vez estratifica-se em linguagens (de gêneros, de tendências, etc.). E esta estratificação e contradição reais não são apenas a estática da vida da língua, mas também a sua dinâmica: a estratificação e o plurilinguismo ampliam-se e aprofundam-se na medida em que a língua está viva e desenvolvendo-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação (BAKHTIN, 2010, p.82).

Assim, para Bakhtin as vozes sociais constituem e são constituídas pela linguagem através das relações dialógicas, de modo que se materializam nos múltiplos discursos, refletindo e refratando discursos de outras vozes sociais. É através deste embate enunciativo que o indivíduo concebe o mundo assim como a si mesmo. E, por meio disso, é possível produzir sentido entre os interlocutores de maneira que o ato de comunicação pode refletir e reverberar estruturas sócio-históricas, e, portanto, o sujeito sempre está se constituindo e se renovando uma vez que as interações sociais estão em constante mudança.

Unidade 1 – 1º Ano do Ensino Médio

Título da Unidade	Autores Sociais Representados
“Língua e linguagem: Foco no texto” (p.48)	Nesta unidade, ao falar sobre variação linguística, o livro traz uma canção de Luiz Gonzaga e Zé Dantas que apresenta uma determinada representação do nordestino.
“Reflexões sobre a língua” (p.53)	Mais a frente, ao retomar a discussão de variedade linguística, o livro retrata a fala típica dos gaúchos.
“Produção de texto: Foco no texto” (p.80)	Na apresentação do gênero textual teatro o leitor tem contato com a forma de comunicação dos adolescentes.
“Conexões” (p.149)	O LD aborda, neste capítulo, o gênero carta que apresenta o discurso de um líder indígena.

“Produção de texto” (p.193/194)	Para introduzir os gêneros digitais, o LD apresenta alguns autores sociais que fazem parte desse novo contexto de produção oral e escrita, a internet, de forma que o leitor tem contato com os enunciados produzidos por youtubers e de influencers.
“Hora de escrever” (p.243/244)	Ao discorrer sobre artigo de opinião o material didático opta por colocar um artigo relacionado ao trabalho infantil, apontando traumas de crianças que desde muito cedo começam a atuar em filmes e TV.
“Hora de produzir” (p.281)	Os idosos também aparecem representados no livro didático em um discurso de contraposição entre uma sociedade que busca ser jovem a todo momento e uma realidade que os aceita de braços abertos.

Fonte: Dados organizados pela autora.

Nesta primeira unidade identificamos a presença das seguintes vozes sociais: de Gaúchos, de Nordestinos, de adolescentes, de indígenas, de influenciadores digitais, de crianças e de idosos, que conferem a esta primeira unidade da coleção do livro didático uma pluralidade de discursos que pode ser usado no contexto de ensino aprendizagem. Salientamos que durante a análise deste material identificamos maior recorrência de vozes sociais nas unidades destinadas à produção textual ou a análise linguística, que têm maior intercorrência de gêneros discursivos. Estes, por sua vez, são textos retirados de veículos de comunicação que pertencem à esfera social, ou seja, em revistas, sites, jornais, blogs, cartazes, entre outros.

Sendo assim, esses textos não foram feitos com uma finalidade didática, contudo são retirados do seu contexto para serem didatizados. Apesar disto, é possível identificar nos enunciados discursos que pertencem a determinados grupos sociais através dos elementos semióticos. Esta multiplicidade de discursos torna-se bastante frutífera dentro de sala de aula, pois possibilita ao professor suscitar discussões e reflexões importantes para o exercício da compreensão e análise da intenção discursiva do enunciado. Neste sentido, Paulo Freire (1983) discorre sobre a importância de uma educação crítica e reflexiva que não esteja à mercê da ideologia capitalista, mas que seja capaz libertar o homem através da análise de sua própria realidade concreta.

Neste sentido, a primeira unidade consegue dar arcabouços para que o ensino-aprendizagem dos alunos seja mais plural e crítico, tanto pela diversidade de vozes sociais, quanto pelos discursos que não privilegiam a ideologia oficial.

Unidade 2 – 2º Ano do Ensino Médio

Título da Unidade	Autores Sociais Representados
“Mundo Plural: Pluralidade cultural” (p.76)	No capítulo denominado de “mundo plural” o livro didático apresenta um texto sobre a pluralidade cultural, discorrendo acerca da desigualdade entre negros e brancos no mercado de trabalho.
“Produção textual: Foco no texto” (p.231)	Para introduzir o gênero entrevista, o material sugere a leitura do texto “o racismo é a minha luta [...]” do rapper Emicida. Este relato é a materialização de um discurso emancipatório da luta dos negros na contemporaneidade.
“Entre textos” (p. 293)	O LD apresenta dois textos intitulados, um “Emparedado” e o outro “A cor da pele”, que são críticas à condição das pessoas negras na sociedade.
“Produção textual: Foco no texto” (p.324)	Por conseguinte, é trabalhado o gênero carta aberta que tem como remetente uma pessoa negra apontando as truculências do racismo no Brasil.

Fonte: Dados organizados pela autora.

Nesta segunda unidade do livro didático existe uma predominância maior de vozes sociais negras, que abordam questões de desigualdade e preconceito racial. A partir desses enunciados é possível identificar a construção de um novo sistema de referências, em que os sujeitos negros estão em destaque, como por exemplo nesta unidade em que os alunos tem contato com o discurso de pessoas negras, não mais como sujeitos marginalizados, mas como formadores de opinião.

Fanon (2008) afirma que quando estavam, os antilhanos, na escola e acontecia-lhes ler histórias de selvagens nas obras de brancos, logo se remetia aos senegaleses. E lia-se e discutia-se por horas sobre os supostos costumes dos selvagens senegaleses. Ao passo que ele diz: "Havia, em nossos discursos, uma inconsciência pelo menos paradoxal." Através desses enunciados, cujos

enunciadores eram homens brancos, se construía um sujeito senegalês que semioticamente fosse um selvagem. Em sua obra "peles negras, máscaras brancas" Fanon apresenta a busca de muitos antilhanos que queriam se afastar dessa inferiorização ao tentarem se comportar como brancos.

Mas ao analisar a segunda unidade do livro didático é possível observar os sujeitos negros como participantes desse espaço de disputa e embates ideológicos inerentes a sala de aula e ao processo dialógico, afinal os discursos são perpassados por ideologias que são capazes de constituir novos enunciados ou refletir discursos já cristalizados. Assim, observamos que através de enunciados de pessoas negras, presentes no livro didático, é possível ir contra a ideologia oficial que antes imperava nos materiais didáticos alguns anos atrás, em que pessoas negras não possuíam espaço de fala e tinham sua cultura e arte expressadas pela perspectiva de pessoas brancas, como aponta Fanon em seu livro.

Além disso, alunos por todo o Brasil podem se sentir representados na pluralidade de vozes sociais e discursos no livro didático, que não mais atende a hegemonia branca, mas apresenta aos discentes um mundo mais plural.

Unidade 3 – 3º Ano do Ensino Médio

Título da Unidade	Atores Sociais Representados
“Reflexões sobre a língua” (p.118)	A charge apresentada demonstra a representação de pessoas da classe social elevada.
“Produção de texto: Foco no texto” (p.196)	O LD aborda também em alguns textos a relação de imigração entre o Brasil e outros países, para tanto nos deparamos com a representação do sujeito imigrante.
“Produção de texto: Foco no texto” (p.216)	Nessa unidade é abordada a imigração de pessoas ilegalmente no Brasil, o texto em questão trata da ocupação dos Haitianos no município de Brasília (AC).
“Texto enunciação” (p.213)	e Através de um quadrinho selecionado pelos autores do LD é apresentada uma situação enunciativa de preconceito dirigida às pessoas LGBTQIAP+.

“Produção de texto: Foco no texto” (p.271)	No texto intitulado ‘Dicionário “Michaelis” muda o verbete de casamento após pressão online, além de apresentar uma matéria acerca do matrimônio entre pessoas LGBTQIAP+.
“Entre textos” (p.307/308)	Neste capítulo o livro apresenta poemas sobre pessoas negras.

Fonte: Dados coletados- pesquisa PIC- com adaptações para esse estudo

Por fim, na terceira unidade observamos novamente uma pluralidade de vozes sociais. A novidade é que neste livro ocorre pela primeira vez a aparição de atores sociais LGBTQIAP+, imigrantes e sujeitos pertencentes a classe A. E ao contrário das unidades anteriores, observamos que os textos apresentados não foram escritos por pessoas imigrantes, ou ricas ou LGBTQIAP+, mas por entidades do governo ou mesmo jurídicas. A charge apresenta da página 118, na unidade “Reflexões sobre a língua”, mantém a criticidade dos textos dos livros anteriores, pois mostra a apropriação de um discurso da ideologia do cotidiano, pela burguesia, ao passo que revela a hipocrisia de suas ações. Neste texto é possível estabelecer uma reflexão sobre as lutas de classe e a desigualdade, uma vez que é posto em evidenciado a discrepância entre o rico e o pobre, quase que numa relação de subserviência.

Já nos enunciados que abordam a imigração, foi possível identificar um aprofundamento raso sobre o assunto, pois ambos são usados como pretexto para a produção de textos dissertativo-argumentativos. Assim, o foco principal é apresentar dados e suscitar que os discentes, a partir do texto de apoio crie enunciados com a função de passar no vestibular para adentrar em uma universidade. E neste sentido, o livro não se detém na compreensão crítica dos enunciados, mas sim na estrutura composicional do gênero discursivo.

Ao introduzir o primeiro texto sobre pessoas LGBTQIAP+ o LD propõe a leitura de uma tirinha, em que um homem afirma que crime é crime independente a orientação sexual, ao levantar essa questão o material propicia uma discussão acerca da violência contra esse grupo no país e como é importante que haja uma atenção a questões como esta. Pois ainda que possamos afirmar que a criminalidade seja alta no Brasil, o motivo pelo quais pessoas LGBTQIAP+

sofrem com essa violência tem sua raiz no preconceito. Portanto, ao apresentar uma réplica, ao discurso que visa tornar invisível este tipo de violência, o LD propõe aos alunos do terceiro ano do ensino médio uma reflexão crítica sobre problemáticas que transcendem os limites da escola, a partir de uma leitura mais madura que revela a realidade tal qual.

A partir de enunciados como esses os alunos e professores estabelecem um diálogo mais plural com questões que para alguns não chegaria se não por meio de uma educação emancipadora que promove um dialogismo ideológico. Repensar conceitos pré-estabelecidos como o casamento para englobar pessoas LGBTQIAP+ e colocar isso em outra perspectiva é uma forma de promover um intercâmbio verbal, para a construção de novos sentidos entre os interlocutores com base na transformação das relações sociais.

4.1.1 Primeiros Resultados

Após a análise das unidades mencionadas, verificamos que há maior ocorrência de atores sociais nas unidades intituladas “produção de texto”, que trazem enunciados que circulam nas diversas esferas de comunicação. Foram poucas as representações que encontramos tendo em vista que os livros do ensino médio estão dedicados ao ensino de linguagem e literatura, portanto, observamos nesta coleção que esses sujeitos sociais são retratados em unidades em que o foco é a produção textual.

No que concerne aos textos literários que são selecionados de acordo com as escolas/manifestações artísticas e estilísticas, não contemplaremos por compreender que a liberdade poética e a temporalidade de cada expressão literária são aspectos que não contribuem para nossa investigação, uma vez que nós propomos a investigar os gêneros textuais que não tem como base a fruição, mas que estabelecem uma interação direta com os atores sociais.

As tabelas acima mostram que apesar dos poucos atores sociais apresentados, existe uma pluralidade de agentes e de discursos. A representatividade desses sujeitos permite um ensino mais reflexivo e crítico, haja visto que, os textos em sala de aula desenvolvem as capacidades e as

habilidades cognitivas do discente, corroborando ao que afirma Guimarães e Berto (2019), que o material didático permite a ampliação de conhecimento pelos alunos, assim como a capacidade reflexiva sobre as temáticas lançadas nessas obras, de modo a viabilizar o contato com discursos e ideologias diversas.

Essa preocupação com a recepção e com os enunciados presentes no LD faz com que as escolhas textuais veiculam discursos proferidos por pessoas que tenham autoridade e embasamento em seus discursos. Um exemplo disso é a entrevista dada pelo Emicida ou mesmo a charge que aborda a discriminação de pessoas homossexuais, que materializam discursos marginalizados e possibilitam uma redefinição da percepção de mundo dos educandos.

Os discursos selecionados pelos autores do livro didático partem de um lugar de fala muito particular, e por isso, ao tratar, por exemplo, sobre a cultura indígena e seu povo, o material decide colocar a carta aberta escrita por um líder da aldeia Sai Cinza, chamado Jairo Saw Munduruku, direcionada a sociedade brasileira e internacional. Nesta carta direcionada a todos, vê-se a indignação dos povos nativos pela apropriação de suas terras e por toda injustiça que os povos originários sofreram. Essa narrativa faz frente a uma imagem que está na mesma página, o retrato da primeira missa no Brasil.

Podemos depreender que esses discursos, veiculados no LD, contribuem para um ensino mais plural e diversificado. Isso porque, os discentes têm acesso a uma narrativa diferente da que era difundida nos materiais. Retomando o exemplo da carta aberta, até o século passado, os livros apresentavam textos a respeito do descobrimento do Brasil, de maneira muito romantizada e sem problematizações. No entanto, neste material temos um enunciado proferido por um indígena que aborda como se deu essa colonização pela perspectiva do colonizado e não apenas do colonizador.

Essa quebra do discurso hegemônico permite que novas reflexões sejam tecidas, além de dar o lugar de fala para grupos sociais

marginalizados, propiciando um ensino crítico e discussões para além dos muros da escola. A partir desses enunciados dialógicos é possível uma ampliação da leitura do mundo e do agir social, se discutidos e problematizados nas atividades de sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões propostas neste estudo são as bases de um sólido trabalho acerca da análise de livro didático e a presença de autores sociais de grupos distintos e plurais nesses materiais que fazem parte do universo comunicativo dos estudantes, tendo em vista a urgência da discussão sobre essa temática e os discursos propagados no livro didático, principal instrumento de trabalho do professor em muitos casos.

O conhecimento obtido a partir deste esforço teórico gerou uma maior compreensão a respeito do papel desta pesquisa e de sua relevância para a educação. De modo que a análise das unidades propiciou um melhor entendimento sobre a importância do livro didático em sala de aula, haja visto que, em algumas escolas o material é o único apoio para o ensino de língua portuguesa.

A análise realizada nesta pesquisa é de natureza quali-quantitativa e nos permitiu catalogar os atores sociais presentes no livro didático, de forma, que a análise dos textos e das propostas de compreensão contribuíram para a constatação dos percursos linguísticos presentes no texto e as possíveis interpretações que podem ser adotadas.

Todavia, os estudos teórico-metodológicos realizados para sua compreensão contribuíram diretamente para a constituição do Estado de Arte e para a formação do pesquisador. Do mesmo modo que a análise da coleção de livro didático para o ensino médio permitiu a escrita das primeiras impressões acerca das representações discursivas dos autores sócias e para a aplicação dos métodos de investigação propostos pela ADD em concordância com a proposta dialógica dos estudos bakhtinianos sobre enunciado, ideologia e interação.

A partir desse levantamento conseguimos concluir que o livro se propõe a utilizar em suas propostas de leitura e escritas textos das diversas esferas discursivas, conferindo ao material uma multiplicidade de perspectivas e de representações das vozes/atores sociais.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. Estética da Criação Verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: Questões de literatura e de estética: A teoria do romance. Trad. Aurora F. Bernardini et alii. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BRAIT, Beth. Bakhtin: conceitos-chave. 2 ed. São Paulo, editora Contexto, 2005.
- BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008.
- BRAIT, Beth. CAMPOS, M. I. B. Da Rússia czarista à web. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin e o Círculo. São Paulo: Contexto, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagem, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio). Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BERTO, J. C. B; GUIMARÃES, L, N. M. Livro didático e políticas públicas: do diálogo ao agir docente. In: História, política, ética e epistemologia de área na formação docente. ALMEIDA FILHO, J. C. P.; OLIVEIRA, L. E.; FONSECA, A. L. S. B.,. Campinas: Pontes Editores, 2019.
- CEREJA, W. R. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 1/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- _____. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 2/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- _____. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 3/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- CUNHA, D. A, C. Dialogismo e pontos de vista: um estudo da charge. In: Eutomia: Revista de Literatura e Linguística. Edição 9, Ano V, jul. 2012, p. 244-263.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Ed. UFBA, 2008.
- FARACO, Carlos Alberto . Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo : Parábola Editorial,, 2009.
- FRANÇA, Aliene. O discurso sobre o negro propagado no livro didático de história. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura plena em letras) –

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UAST. Serra Talhada–PE, p.20, 2021.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. 14 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FIORIN, José. Introdução ao pensamento de Bakhtin. 1ª edição. São Paulo, editora Ática, 2011.

GONÇALVES, E. P. Iniciação à pesquisa científica. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

GUIMARÃES, Lílian Noemia. Relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa. Tese (Doutorado em linguística) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife-PE, p. 320, 2017.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. Em Aberto, v.16, n.69, p.3-9, 1996.

MIOTELLO, Valdemir. In: Bakhtin: conceitos-chave. 2 ed. São Paulo, editora Contexto, 2021.

MOITA LOPES, L. P. da. Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ana Célia, A representação social do negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?. Edufba, 2011.

SOBRAL, Adail. GIACOMELLI, Karina. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso - ADD. Domínio de lingua@gem, Uberlândia, vol. 10 n. 3, p. 1076-1094, jul./set. 2016.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1988.