

## ABORDAGEM DO DISCURSO NA PERSPECTIVA DA BNCC: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO

Felipe de Andrade Constancio<sup>1</sup>

Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal<sup>2</sup>

**RESUMO:** O livro didático de Língua Portuguesa vem se adequando às reformas do ensino desde que passou a ser uma fonte de apoio e constante consulta nas aulas de língua materna. Neste trabalho, empreende-se um olhar investigativo a respeito das intervenções que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem operando desde sua proposição, nos idos de 2017, na educação básica. A proposta ora apresentada busca mapear, no âmbito de um livro didático baseado nos moldes da BNCC, a abordagem do discurso em detrimento de um outro termo correlato – o texto. Segundo a análise empreendida, há muitas contribuições didáticas que fortalecem a noção de que uma concepção produtiva de discurso é aquela em que a linguagem assume centralidade nas atividades de uso efetivo da língua.

**Palavras-chave:** BNCC. Linguagem. Discurso.

## APPROACH TO DISCOURSE FROM THE PERSPECTIVE OF THE BNCC: ANALYSIS OF A TEXTBOOK

**ABSTRACT:** The Portuguese language textbook has been adapting to teaching reforms since it became a source of support and constant consultation in mother tongue classes. In this work, an investigative look is undertaken regarding the interventions that the National Common Curricular Base (BNCC) has been operating since its proposition, back in 2017, in basic education. The proposal presented here seeks to map, within the scope of a textbook based on the BNCC model, the approach of discourse to the detriment of another related term – the text. According to the analysis carried out, there are many didactic contributions that strengthen the notion that a productive conception of discourse is one in which language assumes centrality in the activities of effective use of the language.

**Keywords:** BNCC. Language. Speech.

### Considerações iniciais

---

<sup>1</sup> Doutor em Letras pela UERJ. Professor de Língua Portuguesa da Prefeitura do Rio de Janeiro. E-mail: [felipe.letas.ac@gmail.com](mailto:felipe.letas.ac@gmail.com). Orcid:

<sup>2</sup> Doutoranda em Letras pela UERJ. Professora de Língua Portuguesa da Prefeitura do Rio de Janeiro. E-mail: [pilarcordeiro@hotmail.com](mailto:pilarcordeiro@hotmail.com). Orcid:

O livro didático, como instrumento de suporte ao ensino e aprendizagem, é elemento fundamental nas práticas cotidianas em sala de aula, seja por tradição metodológica, ainda enraizada no seio da escola básica, seja por ser o material de mais fácil acesso para o auxílio do professor e professora. Além disso, não é necessário dizer que, em muitos casos, o livro é o único suporte dado ao professor no ambiente escolar, sobretudo, o professor de língua materna que depende da materialidade textual (dos gêneros apresentados em coletânea) para desenvolvimento de suas atividades.

Nesse sentido, o livro é, por vezes, a única fonte de leitura, pesquisa e conhecimento bibliográfico disponível ao professor. Embora hoje haja maior distribuição de livros e acesso a esses materiais por meio do PNLD, Programa Nacional do Livro e Material Didático, ainda assim, há questões de logísticas e políticas públicas que tensionam o acesso a esses livros e, conseqüentemente, ao aprendizado, como por exemplo, nos casos em que esse tipo de material é utilizado durante muitos anos em turmas sucessivas na escola básica.

A perspectiva positiva no novo PNLD é que o formato atual do programa prevê atualização, na qual materiais didáticos como dicionários, manuais e até softwares educativos sejam entregues às Unidades Escolares (UE). Em outros termos, o Programa Nacional do Livro Didático, agora além de categorizar os livros aptos a estarem nas escolas públicas brasileiras são selecionados, também distribui outros materiais para servirem de suporte ao ambiente escolar. Cabe acrescentar, porém, a reflexão sobre os efeitos nocivos e o impacto gerado no ambiente de sala de aula quando a entrega do material didático não ocorre por motivos diversos ou título diferente do escolhido pela escola chega à determinada U.E.

Apesar de os fatores logísticos serem fonte geradora de problemas no ambiente didático, há outros elementos que podem também ser de semelhante tensão. A esses elementos chamaremos elementos constitucionais do livro didático, dentre os quais destacaremos a metodologia e seleção de conteúdo a serem abordados no livro como prioritários no desagrado e rechaço a determinado exemplar por parte dos docentes. Alguns exemplares propostos pelas editoras, aprovados nesse programa, causam incômodo, por suas metodologias de ensino. Isso porque alguns são metodologicamente mais tradicionais em suas abordagens, por exemplo. Outros mais alinhados a realidades atuais. De fato, todos os materiais contemplados no último PNLD (neste caso, o de 2020 - 2023) precisam estar de acordo com a BNCC (Base Nacional

Comum Curricular), ou seja, é necessário que se contemplem além de objetos do conhecimento, habilidades e competências destacadas nas orientações da Base.<sup>3</sup>

Dentre esses fatores, os que mais nos inquietam são os conceitos que, mesmo alinhados à BNCC, situam-se acerca do texto e, sobretudo, sobre o discurso, pois carecem de aprimoramento e delimitações mais bem orientadas por teorias linguísticas sólidas. Conforme orientação estabelecida no interior da BNCC:

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (BNCC, 2017, p.71)

Em outras palavras, a problemática que se estabelece é como conceitos estudados pelas correntes linguísticas diversas serão abordados de modo eficaz no Ensino Médio se o principal objeto de suporte ao ensino carece de adequações? Dessa forma, dada a importância análise de enunciados e enunciações, especialmente, na atmosfera vigente das *Fake News*, é de grande importância se observar como são ensinadas análises de práticas discursivas. Em outras palavras, o que ensinamos sobre discurso nos livros didáticos? Como as *implicitudes*, silêncios e os ditos são ensinados nesses materiais?

Nesse sentido, carece esclarecer que Maingueneau (2013) postula que podemos chamar “discursos” aos enunciados solenes como os presidenciais, por exemplo, mas qualquer uso restrito da língua pode ser caracterizado como tal, como o discurso religioso, político, administrativo etc. Há, no entanto, uma questão de aproximação de concepções acerca do que seja esse discurso. Primeiro porque muitos designam como um conjunto de textos realizados por determinado grupo ou também um sistema que permite produzir um conjunto de textos. Dessa maneira, a noção de discurso deve ser aquela que é entendida como: “o sintoma de uma modificação em nossa maneira de conceber a linguagem” (MAINGUENEAU, 2013, p. 58).

Dessa maneira, este trabalho, então, tem por objetivo analisar de que maneira são abordados os conceitos de discurso e prática discursiva (MAINGUENEAU, 2013) em um

---

<sup>3</sup> Conferir em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

material didático escolar, distribuído gratuitamente nas escolas públicas do Brasil por meio do Programa Nacional do Livro e Material Didático – PNLD 2020- 2023. Para tanto, analisamos o livro *Moderna plus: linguagens e suas tecnologias*, em seu terceiro volume – *Cotidiano e diversidade: linguagens, arte e corpo*, produzido por Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Abaurre e Marcela Pontara (2020) e destinado ao Ensino Médio.

Cabe acrescentar, por fim, que, como forma de organização deste trabalho, elencamos três seções que se complementam entre si. Na primeira seção, abordaremos a diferença entre texto e discurso, delimitando fronteiras e interfaces dos conceitos. Na segunda seção, debateremos as concepções de discurso no domínio pedagógico e, por último, analisaremos como é abordado o conceito de discurso no livro didático.

### **Concepções de texto e discurso**

A noção de texto e discurso é muito ampla quando se toma por base os propósitos e usos da palavra escrita e falada. De modo mais consensual entre os linguistas, texto seria a materialidade linguística de um conteúdo específico, a fim de proporcionar a leitura. Em algumas correntes de investigação, texto e discurso são objetos consonantes ou até sinônimos, como é o caso da perspectiva da Linguística Textual. É a partir da grande influência dessa corrente no campo escolar que tal perspectiva vem se impondo como dois campos convergentes.

Texto e discurso, então, seriam redundâncias de um mesmo conceito, ainda que não estabeleçam dessa forma, a partir de suas concepções acerca do signo ideológico chega-se a essa conclusão. Bakhtin (1992) ressalta que um texto se configura como qualquer conjunto coerente da união de signos. Assim, sustenta que todo signo é carregado por consciência ideológica, já que é, ao mesmo tempo, coletivo e individual. É o caráter coletivo do signo que é repleto de significados partilhados por determinada sociedade.

Assim, é por meio da ideologia veiculada nos signos linguísticos que os discursos, nos diversos segmentos sociais são formados. Além disso, embora haja um entendimento comum, isto é, um discurso único (ou quase) a respeito das emblemáticas sociais em geral, de uma mesma sociedade, o discurso se estratifica em grupos menores, formando, então, discursos ainda mais coesos. Isso se deve, principalmente, à formação do signo ideológico, pois, como num movimento cíclico contínuo, influenciará o social em significados e *vice-versa*. Em outras palavras, o signo está condicionado, através de marca indelével por sua época e, ao mesmo

tempo, por segmentos sociais. Qualquer mudança na organização social resultará na modificação do signo.

Uma posição semelhante à de Bakhtin (1992), na qual o conceito de texto será o resultado da produção de um ato de linguagem, é a de Patrick Charaudeau (2007). Isso significa que, se a interação for monológica ou dialógica, ainda assim, será materializada em um texto. A isso, Charaudeau completa: *Entretanto ambos os casos concernem o discurso. É por isso que no estudo dos textos, sejam quais forem, partimos de nossas hipóteses gerais sobre o funcionamento do discurso, as quais constituem, aqui, um quadro de pesquisa (...)*. (CHARAUDEAU, 2007, p. 24). Dessa maneira, há o reforço de que é sempre necessário se considerar o contrato de comunicação, no qual os textos estão inseridos.

Por outro lado, Fiorin (2012) sustenta que há necessidade de se diferenciar os dois termos: *(...) No entanto, há diferenças entre texto e discurso. Este é da ordem da imanência e aquele do domínio da manifestação* (FIORIN, 2012, 148). Isso significa que um texto está subjugado ao plano da expressão enquanto discurso ao plano do conteúdo. Em outros termos, Fiorin (2012) assevera que ambos estão no domínio da enunciação. O texto, no entanto, pode *a priori*, ser constituído sem que haja diálogo com outro texto, já que bastaria em si mesmo.

Tal perspectiva se daria a partir do fato de que um texto é um todo dotado de sentido, não necessitando, então, de outro texto para que se construa o sentido a que se pretende. Não estamos, com isso, negando a existência do diálogo entre os textos, mas o que de fato não devemos deixar de observar é que se um texto pressupõe um discurso, logo uma intertextualidade pressupõe um interdiscurso. Não podemos, então, considerar a existência da premissa contrária como verdadeira, ou seja, a existência de um interdiscurso não implica a existência de uma intertextualidade.

Assim, acerca da discussão sobre a necessidade de se diferenciar texto e discurso, Fiorin (2012) acrescenta que um discurso pode ser analisado sob diversas perspectivas. Sob a perspectiva linguística, pode ser classificado como pertencente à ordem da imanência, isto é, ao plano do conteúdo como já dissemos; do ponto de vista translinguístico, só existe em relação a outro discurso, dirige-se a um enunciatário e possui autoria, expressando, assim, valores e emoções. Por outro lado, um mesmo discurso pode ser apresentado sob textos diferentes, pois discursivização difere de textualização. A discursivização procede por meio da tematização, *figurativação*, *actorização*, *temporalização* e *especialização*. Ou seja, opera sob as categorias de tempo, espaço, atuação, temática e outros.

Há, porém, algumas características que indicam, ou melhor, sugerem a construção discursiva, a saber: É uma ação situada além da frase: o discurso é uma categoria superior à frase à medida que dela é constituído enquanto materialidade linguística e segue regras de ordens diferentes tais como as que governam um determinado grupo social. O discurso é orientado, logo todo discurso retrata um ponto de vista e tem por característica um objetivo, a atuação do enunciador sobre o enunciatário (MAINGUENEAU, 2013).

O discurso é uma ação no momento que o ato de tomar a palavra implica agir sobre o outro. O “agir” significa que o enunciatário deseja modificar o comportamento de seu parceiro de comunicação à medida que interagem dialogalmente. A necessidade discursiva de agir sobre o outro não se restringe à interação face a face, mas também, àqueles discursos, nos quais o interlocutor está distante, ou é apenas imaginado, como no caso do discurso midiático.

Finalmente, o discurso é interativo, contextualizado, tem autoria assumida e deve ser considerado no bojo do interdiscurso. Em outras palavras, um discurso pressupõe outro discurso como fator constituinte. Além disso, a interação entre o EU e o TU discursivo são primordiais para a manutenção do discurso, ainda que não se observe face a face, mas por mediação textual.

### **O discurso no domínio pedagógico**

Azeredo (2007, p. 120) menciona que, no contexto da década de 1970:

Os conceitos de informação e comunicação tinham-se transformado em chaves para a explicação de múltiplos fatos e fenômenos na ótica de diversas ciências: “contexto”, “código”, “mensagem”, “redundância”, “ruído” tornaram-se palavras indispensáveis no discurso acadêmico e invadiram o discurso didático do ensino de primeiro e segundo graus.

Como se vê, a cultura de massa foi responsável por uma série de mudanças na concepção pedagógica de ensino, sobretudo no que tange à utilização do livro didático de português. Embora os termos, como contexto, tenham chegado ao cotidiano escolar por meio dos materiais didáticos, sua assunção ideológica pela comunidade escolar ainda permaneceu baixa.

Desse modo, a concepção de discurso e, conseqüentemente, a concepção de texto sofreram atravessamentos teóricos e pedagógicos desde a década de 1970 (período em que os livros didáticos passaram a ser produzidos em larga escala no Brasil). O tratamento e a menção do termo discurso não implicam o entendimento de que a escola básica esteve/está preparada para lidar com essa concepção no seu fazer pedagógico e cotidiano.

Nesse sentido, a popularização dos livros de didático, embora tenha engendrado concepções de linguagem conforme os estudos linguísticos preconizam, talvez não tenha sedimentada a concepção de discurso (ato de linguagem) tal como se vem mostrando nos estudos discursivos desde a década de 1970 no Brasil.

O investimento nos gêneros do discurso e nos fatores de interação por meio da linguagem talvez tenha sido a cortina de fumaça ou uma saída estratégica para fugir da complicada tarefa de conceber o discurso no seio do domínio pedagógico. Sendo assim, a articulação em massa acerca dos gêneros do discurso pode ter retirado do âmbito pedagógico a necessidade cada vez mais emergente de lidar com o discurso, enquanto formação ideológica.

O livro didático, sobretudo por uma questão mercadológica, negligenciou a perspectiva do discurso e, por outro lado, investiu na massificação do termo texto. Dessa forma, o texto, no que concerne à sua materialidade pautada nos gêneros, ganhou força nos últimos 50 anos e vem ditando a forma com que o corpo docente da área de linguagem deve trabalhar em sala de aula.

A despeito de todo despreparo do corpo discente frente à enxurrada dos (novos) gêneros que entraram arbitrariamente (sem discussão) no ensino de Língua Portuguesa, o livro didático passou a ser o território da forma em detrimento da formação, já que a pedagogia dos gêneros distanciou sobremaneira a concepção de discurso frente às práticas efetivas de linguagem.

Nessa perspectiva, o livro didático é considerado um mero suporte para a exposição de todos os gêneros textuais que circulam na escola. Na discussão sobre a natureza desse tipo de livro – suporte ou gênero discursivo -, Rojo (2008, p. 83) pontua que:

A noção de suporte tem sido utilizada por alguns estudos, principalmente, aqueles relacionados à História do livro e das práticas de leituras (CHARTIER, 1999, 2002; PAIVA et al., 2000; ROCKWELL, 2001; entre outros) e, mais recentemente, aos estudos sobre gêneros (MAINGUENEAU, 2001; MARCUSCHI, 2002, 2003, 2004), como uma forma de entender em que medida a materialidade do objeto portador do texto (rolo de papiro, pedra, livro) altera as relações que se estabelecem entre leitores e produtores e os gêneros em circulação na sociedade. Nessas perspectivas analíticas, os LDP<sup>4</sup> são normalmente concebidos não como enunciados em um gênero do discurso, mas como um suporte de textos diversos (...).

Nesta medida, a noção de suporte contempla apenas a materialidade dos textos que circulam nos livros didáticos. Em certa medida, a concepção de livro didático como suporte de variados textos anula a possibilidade de ele ser concebido por meio de sua materialidade

---

<sup>4</sup> “LDP”, na designação de Rojo (2008, p. 73), é “livro didático de Língua Portuguesa”.

discursiva, o que de certo modo anula a efetividade das práticas sociais da linguagem mediadas pelo discurso.

A reivindicação para que os livros didáticos sejam concebidos como gêneros do discurso, permeados de outros gêneros do discurso, não é atual, já que autores como Rojo (2008) entendem essa proposição como sendo ideal para que os livros didáticos sejam analisados por intermédio de uma materialidade, por assim dizer, discursiva. A concepção de mero suporte de outros textos pode ser um caminho perigoso para a possível negligência do discurso no âmbito pedagógico.

A assunção do termo gênero do discurso, de vertente bakhtiniana, parece ser a mais ideal para (re)introduzir a concepção de discurso na escola básica e, por conseguinte, repensar a eficácia do livro didático como material veicular de uma concepção mais efetiva de linguagem/discurso. Nesse sentido, não é a mera troca – de gênero textual por gênero do discurso – que sugere uma prática mais efetiva com o fenômeno do discurso. Talvez esteja na própria práxis pedagógica a saída para se trabalhar efetivamente com discurso e formações discursivas (o texto aqui entendido).

A noção de que o livro didático deve ser assumido como formação discursiva perpassa domínios mais abrangentes, quais sejam: a) a concepção de que há atravessamentos discursivos na escolha da coletânea de textos que figuram no material didático; b) o entendimento de que a escolha pelo texto x ou y interfere sobremaneira no cotidiano escolar. Sendo assim, uma formação discursiva implica uma posição discursiva assumida.

Se, quando falamos ou escrevemos, estamos atualizando formas relativamente consagradas de interação verbal, uma vez que o “querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero discursivo” (BAKHTIN, 1952-53/1979), p. 301), os autores de livros didáticos e outros agentes envolvidos em sua produção produzem também enunciados num gênero do discurso, que possui temas (os objetos de ensino), uma expectativa interlocutiva específica (professores e alunos das escolas públicas e privadas, o editor, os avaliadores do PNLD) e um estilo didático próprio (ROJO, 2008, p. 86).

Por essa perspectiva, o livro didático mobiliza muitos agentes – todos com concepções distintas acerca do que seja a linguagem e do que seja o discurso. A seguir, mostramos, na prática, como o livro didático de Abaurre (2020) mobiliza práticas efetivas de uso do discurso, pautado na ótica da BNCC.

### **O discurso analisado em um livro didático**

O livro didático *Moderna plus: linguagens e suas tecnologias – cotidiano e diversidade: linguagens, arte e corpo em ação*, escrito por Abaurre e outros autores (2020) e adotado pelo PNLD em 2021 para o Ensino Médio, mobiliza conceitos reivindicados pela BNCC, a saber: exploração de sentidos, práticas de linguagem, contexto discursivo, ação dialógica, discurso sobre diversidade e socialização, dentre outros, em que noções sobre discurso/discursivização são tratadas.

Na primeira unidade da obra, os autores tratam dos sentidos que as palavras assumem no contexto de abordagem do texto literário. Ao mencionar “o poder de explorar os sentidos” (ABAURRE, 2020, p. 17), os autores afirmam que as palavras tendem a ganhar novos significados e assumem efeitos de sentido em cada contexto no qual se situam.

Para tanto, valem-se do uso da conotação para assumir que as palavras podem portar sentidos distintos: “o uso conotativo da linguagem faz com que as palavras, ao aparecerem em contextos inesperados ou imprevisíveis, ganhem novos significados e produzam interessantes efeitos de sentido” (ABAURRE, 2020, p. 17).

Em contraposição ao significado (cuja essência é atribuída ao signo linguístico), a noção de sentido, na obra, tem maior relação com a construção de saberes permeados pela formação linguístico-discursiva. Nessa perspectiva, a noção de sentido é de cunho discursivo e, de certa forma, está atrelada à construção da linguagem enquanto prática de atribuição de sentidos.

Vale ressaltar que, neste livro didático em questão, há diversos gêneros do discurso mobilizados para a apreensão dos sentidos das palavras. Dessa forma, não só textos de autores brasileiros são utilizados para a tarefa de atribuição de sentido mas também textos de autores portugueses, o que mostra a necessidade de sinalizar que a lusofonia – a identidade por meio da Língua Portuguesa – é uma premissa da obra.

Sobre as “práticas de linguagem” da segunda unidade, assim pontuam os autores:

Na Língua Portuguesa, existe a norma e existem as variações. As mudanças surgem com o uso e com as marcas identitárias impressas pela diferença de contexto e de falantes. Na arte e no esporte não é diferente. A grande diversidade de culturas e contextos leva à constante transformação das línguas, da arte e do esporte. Nesta unidade, vamos refletir sobre como a identidade de cada grupo social imprime suas marcas nas práticas de linguagem e motiva essas transformações.

Utilizando a linguagem cinematográfica, a obra explora as “práticas de linguagem” de modo a privilegiar aspectos identitários. Aliás, a noção de identidade permeia toda a obra, já

que os diferentes modos de conceber língua e cultura configuram-se como motivações do livro didático em tela.

A inserção da segunda unidade serve a um projeto maior – engendrar o trabalho com os gêneros do discurso na obra. Dessa forma, os autores valem-se do “contexto discursivo” (ABAURRE, 2020, p. 64) de cada gênero para que o estudante perceba as práticas de linguagem associadas à construção dos textos, envoltos a situações específicas de uso da linguagem.

Para o tratamento do gênero discursivo entrevista, por exemplo, os autores mencionam a necessidade de produção situada e motivada, qual seja: a necessidade de se produzir um modelo de texto que trate especificamente de algum assunto, no qual um especialista, ou um famoso (um membro da sociedade), dentre outros, sejam convidados a responder perguntas previamente pensadas sobre determinado assunto:

O contexto de produção de entrevistas costuma estar associado a focos específicos de interesse. Quando uma pessoa alcança notoriedade, por exemplo, várias entrevistas serão feitas, em um período relativamente curto de tempo, para conhecer melhor aspectos da sua vida e dos motivos que a tornaram célebre.

Acontecimentos marcantes – grandes tragédias, eventos climáticos extremos, descobertas científicas etc. – constituem outro contexto que desencadeia a necessidade de entrevistas. Repórteres encarregados de colher informações sobre as circunstâncias relativas ao que ocorreu geralmente procuram especialistas ou testemunhas oculares para entrevistar e assim obter mais informações. (ABAURRE, 2020, p. 64)

Embora não estabeleçam as diferenças entre “contexto discursivo” e “contexto de produção”, Abaurre (2020) e os outros autores responsáveis pelo obra em questão situam a produção de cada gênero às suas condições de produção (por que há a necessidade de formação de um gênero? Quais são práticas de linguagem envolvidas nessa produção?). Trata-se, portanto, de uma abordagem declaradamente discursiva acerca do fenômeno de produção dos gêneros do discurso.

Os autores tratam, ainda, do contexto discursivo de formação do gênero reportagem de divulgação científica. Sendo assim, esse gênero caracteriza-se por estar delimitado pelo domínio discursivo da ciência (ABAURRE, 2020, p. 111), na medida em que sua motivação é engendrada a partir de descobertas científicas cujos interesses atendem comunidades do âmbito acadêmico e a todos que se interessam por temas de divulgação científica.

Abaurre (2020, p. 111) afirma, em linhas gerais, que as reportagens de divulgação científica “exploram descobertas recentes e/ou revolucionárias da ciência”. Desse modo, o

interesse por trás das condições de produção desse gênero em particular é a necessidade de expor descobertas no âmbito das pesquisas acadêmicas, realizadas por especialistas que têm um papel social, qual seja: divulgar conhecimento por meio de pesquisas realizadas em centros acadêmicos espalhados pelo Brasil e pelo exterior).

Na obra em análise, o “contexto discursivo” apresenta-se como uma oportunidade para que o aluno da escola básica entenda a formação dos gêneros discursivos não apenas por meio do seu formato (que, em si, é essencial) mas por intermédio de práticas efetivas de linguagem em uso, nas quais há motivações implicadas nas interações verbais – sejam ela orais, sejam elas escritas. O livro sinaliza que o pragmatismo da linguagem revela-se, grosso modo, pelos contextos situados de ativação da/pela linguagem.

Um outro conceito mobilizado no *Moderna plus* é o de “ação dialógica”. Para aplicar didaticamente esse conceito, Abaurre (2020, p. 91) vale-se do contexto teatral:

Nunca é demais reforçar: teatro é uma arte que se dá na relação, no encontro de vários grupos de indivíduos, artistas e espectadores. Uma das ideias centrais da poética e da pedagogia de Augusto Boal é que, mesmo na vida cotidiana, todos nós temos a capacidade de agir e de perceber nossa ação e refletir sobre ela. Portanto, desempenhamos constantemente o papel tanto de atores quanto de espectadores. Somos, conforme definição dele próprio, “espect-atores”.

O conceito de “ação dialógica”, de vertente bakhtiniana, é retomado na obra como uma oportunidade para se entender que a linguagem e, por conseguinte, o discurso são mediados pela interação. No tocante ao método pedagógico para sinalizar esse processo da interação humana, os autores optam por usar o teatro para explicar o processo de actorialização discursiva (para que haja interação é necessária a participação de dois atores contextualmente situados).

Nessa vertente, o dialogismo bakhtiniano é apresentado aos alunos da escola básica de modo bem didático. O potencial de apresentação de temas complexos de modo didático é oferecido ao longo do livro, que, em várias oportunidades, apresenta o fator dialógico da linguagem para a interação. A perspectiva dialógica é diluída ao longo do livro em práticas de uso da linguagem (seja para a construção de um gênero do discurso, seja para oferecer leituras de práticas discursivas).

Por fim, cabe salientar que o *Moderna plus* trata de conceitos afins tais como “discursos de diversidade” e “socialização”. Como as atividades propostas pelo livro, na maioria das vezes, fazem alusão às mais diferentes manifestações artísticas e corporais, há a menção dos esportes

e da dança (uma arte específica, como é tratada na obra) em termos de sua valorização em relação à linguagem.

Como a área do conhecimento Linguagens e suas Tecnologias contempla os saberes da Educação Física e de outras formas de expressão do corpo e das artes, compreende-se a existência de atravessamentos temáticos no que se refere aos “discursos de diversidade”. Na obra em análise, o tema do racismo (que mobiliza várias entidades discursivas) é tomado sobretudo na abordagem dos esportes, o que comprova a relevância da discussão sobre a diversidade no âmbito do discurso pedagógico:

Nas últimas décadas, o esporte tornou-se também uma esfera de debates sobre a promoção de valores como respeito à diferença, diversidade étnica e novas identidades políticas e culturais. Assim, o engajamento em defesa desses valores tem se tornado cada vez mais frequente por parte das federações e confederações que organizam e promovem grandes eventos esportivos de repercussão mundial, como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo de Futebol.

Por ser um dos maiores eventos esportivos do mundo, com grande cobertura da mídia, o futebol de campo masculino é um espaço privilegiado para a discussão sobre formas de combate ao racismo e à intolerância. Nesse esporte, isso torna-se mais evidente, pois os preconceitos presentes na sociedade se manifestam com muita intensidade. (ABAURRE, 2020, p. 98)

Ainda que a discussão sobre racismo e feminismo esteja atrelada, nesse livro didático, ao âmbito dos esportes, é digna de nota a menção desses temas, cujos atravessamentos discursivos são inerentes à diversidade. Nesse particular, o livro trata a diversidade sob seus mais diversos escopos, a saber: a diversidade linguística é viesada pelo tratamento oportuno da variação linguística; a diversidade étnica ganha reforço na discussão acerca do racismo; e a diversidade de gênero pontua o papel da mulher na sociedade, de modo a contemplar o feminismo e sua representatividade.

O conceito de “socialização” é explorado na obra por meio da dança. Os autores introduzem a “corporeidade” (ABAURRE, 2020, p. 149) como uma consciência corporal de uso da linguagem. Sendo assim, o corpo é veiculador de linguagem(ns), e a experiência corpórea é entendida como uma prática social e motivada, o que, de certo modo, confere à expressão da dança a prática artístico-discursiva cujo modo de socialização envolve a busca de sentidos (o corpo também passa a veicular textualidades, ou seja, passa a significar).

A interação, portanto, é estendida também ao corpo que motiva processos de comunicação. Abaurre (2020, p. 149) designa essa linguagem como “linguagem corporal” e explica que o corpo (a partir do seu aspecto físico e para além dele) assume a responsabilidade

de buscar sentidos por meio de seu constante processo de interação. A “linguagem corporal” é, nesta medida, uma semiose não verbal que significa constantemente.

Aburre (2020, p. 149) menciona a dança como “linguagem corporal” e sugere que esse tipo de linguagem está nas “relações cotidianas”, em práticas efetivas de manifestação da linguagem:

A corporeidade é modo como o indivíduo percebe-se e compreende-se e situa-se corporalmente, permitindo assim processos interativos, expressivos e comunicacionais. Constitui-se em um processo de tomada de consciência de si e uma forma de linguagem: a linguagem corporal. Essa consciência é importante não só na dança, mas também nas relações cotidianas, uma vez que estamos constantemente utilizando nosso corpo, o que faz com que estejamos envolvidos corporalmente em todas as nossas ações. (ABAURRE, 2020, p. 149)

Embora explore de modo incipiente os fatores linguísticos para a exploração dessas práticas discursivas de uso da linguagem (há apenas um capítulo sobre o uso dos verbos e dos seus respectivos processos), o *Moderna plus* apresenta uma série de tópicos para a abordagem dos fenômenos estritos ao discurso. Trata-se de uma obra destinada ao Ensino Médio em que se localizam muitas reivindicações pós-modernas a respeito da demanda cada vez mais emergente de se abordar o discurso em material reconhecidamente didático.

### **Considerações finais**

A distinção entre texto e discurso nem sempre é de fácil assimilação. O antagonismo que se observa (nas próprias correntes da Linguística) acerca do que seja o texto e do que seja o discurso talvez seja duradouro, no entanto, há, nitidamente, a necessidade de esse antagonismo chegar à escola (ele pode ser saudável e mobilizar certo desconforto nos alunos da escola básica). Isso pode ser produtivo.

Neste trabalho, o antagonismo entre esses dois termos afins – texto e discurso – chegou ao nível da discussão sobre a constituição do livro didático (ele é um mero suporte de textos? ou ele é um gênero discursivo?). A concepção adotada aqui é a de que o livro didático é um oportuno gênero discursivo, o que o coloca no patamar de um potente material que veicula não apenas textos mas práticas efetivas de uso da linguagem (basta ver a seleção dos textos para se comprovar essa premissa).

A análise do *Moderna plus*, um livro didático adotado pelo PNLD de 2021, endossa essa noção de que a linguagem permeia práticas discursivas. O escopo dessa obra didática sinaliza que as discussões em torno da constituição dos gêneros cedem espaço aos contextos discursivos de apreensão desses gêneros.

Se antes da BNCC vigorava a noção de que os gêneros do discurso assumem forma, agora essa noção é ratificada e complementada pela constituição dos contextos discursivos para a compreensão de que o processo interativo tem forma e é socialmente motivado pelos sentidos que emergem da interação.

Nesse sentido, o discurso, observado em livro didático, assume uma feição mais social no uso da linguagem. Por intermédio dessa constatação, pode-se dizer que o discurso passa a ser analisado, com a devida complexidade que as correntes linguísticas pontuam, em território pedagógico, de modo acessível aos alunos da educação básica. A BNCC (2022) reivindica esse tratamento para as práticas discursivas de manifestação da linguagem, e os livros didáticos já estão se adequando a essa necessidade.

## Referências

ABAURRE, Maria Bernadete *et alii*. *Modernas plus: linguagens e suas tecnologias, volume 3: cotidiano e diversidade: linguagens, arte e corpo em ação*. São Paulo: Moderna, 2020.

AZEREDO, José Carlos de. *Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAKHTIN, Michail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução: Michael Lahud *et al.* 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 06/11/2022.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. (orgs.) *Da Língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-SILVA, Maria Cecília (orgs.) *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução: Maria Cecília P. de Souza -e- Silva, Décio Rocha. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ROJO, Roxane *et al.* “Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo”. In: MARCUSCHI, Beth; VAL, Maria da Graça Costa. *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Recebido em: 23/10/2023.

Aceito em: 02/11/2023.