

# ANÁLISE DE DISCURSO NO CONTEXTO DO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PROPOSTA DE LEITURA CRÍTICA DE UNIDADES DIDÁTICAS

Luciana Maria Libório Eulálio <sup>1</sup>

## RESUMO

Na perspectiva da Análise de Discurso, tomar a palavra é um ato social que implica reconhecimentos, relações de poder, conflitos, constituição de identidades. E a partir dessa noção, tal perspectiva pode oferecer aos professores de espanhol da Educação Básica, mecanismos de compreensão dos modos de funcionamento da língua, ajudando-os no trabalho com textos e atividades do livro didático adotado, em prol de uma leitura e consciência crítica dos seus alunos. Este artigo objetiva analisar pela Análise de Discurso, quais discursos são produzidos por unidades didáticas, a partir de diferentes formações discursivas e ideológicas e quais os processos de identificação de sujeitos implicados nesses discursos, discutindo, ao mesmo tempo, sobre uma proposta de leitura que vise à consciência linguística crítica. Adotamos como dispositivo teórico- metodológico, a Análise de Discurso Materialista vista em Michel Pêcheux ([1975]2014) e em Orlandi (2009), (2012), por ambos conceberem os discursos como efeitos de sentido entre locutores, em meio à opacidade da linguagem e calcados na relação língua - sujeito – história-ideologia. O material investigado é constituído por textos e/ou atividades de unidades didáticas dos livros de espanhol Enlaces 2 (2013), Proyecto Conectados 4 (2014) e Buena Gente 4(2018), utilizados nas escolas de ensino médio e fundamental da rede pública e privada de Teresina-PI, por alguns anos. A pesquisa aponta como resultados que tais manuais didáticos enunciam discursos pedagógicos aliados à diferentes memórias discursivas, revelando nas posições - sujeito encontradas, rupturas e continuidades discursivas ligadas a discursos hegemônicos de poder dominante e a discursos de resistência, próprios de uma sociedade dividida em classes sociais.

**Palavras-chave:** : Discurso, Leitura, Espanhol, Livro Didático, Ensino Básico.

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo trazer uma discussão sobre a leitura no trato com manuais didáticos de língua espanhola utilizado na educação básica brasileira, a fim de que se possa identificar quais discursos são produzidos por suas unidades didáticas, quais os processos de identificação de sujeitos implicados nesses discursos, e, ao mesmo tempo, refletir sobre as leituras previstas para seus textos e as novas leituras (possíveis) para os mesmos, devido ao seu caráter histórico, em prol de uma consciência linguística crítica dos alunos.

---

<sup>1</sup> Professora Mestra do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Letras -PPGEL da Universidade Federal do Piauí- UFPI. Membro do NUHEIS-UESPI e do NEPAD-UFPI, lucianamaria@cchl.uespi.br.

Como consequência, ele tem por finalidade promover uma discussão pelo viés da Análise de Discurso (AD) de cunho materialista vista em Pêcheux ([1975]2014) e Orlandi (2009; 2012), sobre como professores, ao utilizarem-se dos textos de livros didáticos, podem oferecer um percurso de leitura para alunos de língua espanhola da educação básica de nível médio e fundamental, não como se os textos fossem objetos fechados em si mesmos, mas abertos pela sua historicidade.

Ao partirmos da noção de discurso como efeito de sentido entre locutores (PÊCHEUX, 2014), o trato com a leitura de textos em manuais didáticos não poderá, sob hipótese alguma, ser feito apartando-a do seu caráter histórico e social. A leitura além de ser uma questão linguística, pedagógica e social, é uma questão de historicidade, pois é por ela que percebemos, a partir de suas condições de produção, “o momento crítico da constituição do texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação (ORLANDI, 2012, p.49).

Defendemos que no movimento de interpretação do mundo e das pessoas que nos cercam, a língua, através dos seus mecanismos de funcionamento, pode reforçar discursos hegemônicos dominantes, como também, resistir a tais discursos, então, o trabalho em prol de uma consciência linguística crítica deverá passar pela leitura, já que os gestos de leitura, pela própria natureza da linguagem, são frutos da possibilidade de multiplicidade de sentidos, por um lado, e por outro, de sua sedimentação histórica, que ocorre quando um sentido “adquire estatuto dominante em relação aos outros”(ORLANDI, 2012, p. 61) .

Diante disso, o livro didático, através da sua linguagem multimodal, pode funcionar como um poderoso instrumento de dominação e/ou de libertação dos indivíduos em processo de formação. E cabe ao professor trazer essa discussão para as aulas no trato com textos de unidades didáticas, sejam eles verbais ou não verbais. E a Análise de Discurso nos ajuda a compreender o “como” dos textos, estes que devem ser tratados pelo seu caráter histórico, o que implica suas condições de produção envolvendo situação, sujeitos e o contexto mais amplo histórico e cultural.

A AD materialista propõe uma leitura crítica tomando o texto como um elemento de infinitas possibilidades de leitura, ou seja, como *discurso* em que os sentidos poderão ser sempre outros, as leituras além das “previstas”, podem ser outras novas leituras, (ORLANDI, 2012), pela própria natureza da língua que está sempre sujeita aos desvios,

aos deslizos, aos equívocos, que naturalmente lhes são inerentes pela sua historicidade. Por essa perspectiva podemos pensar que os sentidos constituídos pelas unidades didáticas constituem-se por filiação à redes de memória, e que seus textos são atravessado por várias posições do sujeito ligadas a diversas formações discursivas correspondentes a formações ideológicas específicas (ORLANDI, 2012).

Portanto, é sob essa ótica que buscamos identificar durante as análises de unidades didáticas, os sentidos que textos (verbais e não verbais) e atividades propostas podem produzir a cada gesto de leitura do livro didático, bem como apontar uma proposta de trabalho de leitura dos mesmos a partir da AD.

As aulas de língua espanhola, partindo dessa perspectiva, poderão ir além de meramente ensinar e aprender uma língua estrangeira, mas tornar-se uma oportunidade de descoberta de sentidos evidentes e/ou sentidos silenciados por discursos dominantes. Partindo dessa afirmação podemos dizer que na sala de aula, professores e alunos ao serem instados a interpretar o que a eles são apresentados pelo manual didático, podem propiciar uma discussão crítica sobre os mais variados temas, levando-os a diferentes efeitos de sentido, algo inerente aos discursos (PÊCHEUX, 2014), produzindo também os contradiscursos, algo salutar em uma sociedade capitalista dividida em classes sociais.

O ensino e a aprendizagem através do livro didático mediados por textos verbais e não verbais se configuram com um lugar de tensão entre os protagonistas do ato didático (alunos e professores), cabendo a estes últimos, abordá-lo numa perspectiva crítica que reconheça a variedade de sentidos, de posições de sujeitos afetados ideologicamente, e, de leitores heterogêneos.

Para o estudo, tomaremos como *corpus* alguns recortes de unidades didáticas dos livros didáticos de espanhol *Enlaces 2* (2013), *Proyecto Conectados 4* (2014) e *Buena Gente 4* (2018), a fim de analisar como tais manuais constroem seus discursos e a imagem dos seus interlocutores, e como o professor pode trabalhar a leitura desse material.

## **ANÁLISE DE DISCURSO E LEITURA**

A Análise de Discurso (AD) de cunho materialista trabalha com os processos sociais de produção de sentido, visando compreender numa sociedade dividida em

diferentes classes ou grupos sociais, o funcionamento da língua nos e pelos textos, centrando-se não no que eles dizem, mas no como fizeram para dizer o dito. Trata-se de uma leitura crítica que considera a língua na sua relação com a história, com a ideologia e com os sujeitos que a falam.

Segundo Michel Pêcheux ([1975]2014), é somente através do *discurso* que se pode perceber essa relação entre língua, sujeito e ideologia. E a AD explica o significar o/no mundo pela atividade da linguagem, pois tomando o *discurso* como mediador da relação homem/ mundo, ela procura entender a língua fazendo sentido no mundo enquanto trabalho simbólico do homem, resultado de uma prática social coletiva constitutiva dele próprio que é situado historicamente.

Em Orlandi (2012) lemos que a ideologia é um dispositivo de enunciação que serve para produzir evidências subjetivas pondo os sujeitos em relação com as suas condições materiais de produção. A existência de diferentes interpretações da realidade ou leituras de mundo, torna a ideologia um elemento inerente à existência do sujeito, pois o indivíduo é interpelado em sujeito justamente pela ideologia (Althusser, 1977).

É possível dizer que o contexto social e político-ideológico no ato de ler é algo inerente aos gestos de leitura sob a ótica da AD materialista vista em Pêcheux([1975]2014) e Orlandi(2012), os quais veem a ideologia como base de sustentação de todos os processos de geração de sentido do tecido social e como elemento constitutivo do discurso.

E o papel do professor ao trabalhar no ensino de línguas através das unidades didáticas, seria o de fomentar no aluno uma tomada de consciência linguística crítica para o que os textos dizem e silenciam na teia de relações sociais próprias da sociedade capitalista através da leitura.

Segundo Orlandi (2012), é através da leitura que chegamos à reflexão sobre as relações de poder, as relações sociais, as formações ideológicas, estas que possibilitam a instauração de sentidos e a multiplicidade de significações. Nas suas reflexão sobre leitura a referida autora se atém aos seguintes pontos:

- a) o de se pensar a produção de leitura, e, logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada ( se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o

sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente; e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura; f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social.(ORLANDI, 2012, p. 8)

Baseados nessa citação de Orlandi (2012), vemos que no processo de leitura dos textos, devido à historicidade, o que há é uma interação ou confronto entre sujeitos e não uma relação sujeito/ objeto (texto), mas com outro(s) sujeito (s), pela própria historicidade da ação de leitura e sua produção. Portanto leitura (sujeitos) e sentidos se constituem simultaneamente num mesmo processo.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para fins de análise adotamos como referencial teórico metodológica a Análise de Discurso Materialista (ADM) que trabalha calcada no binômio língua/discurso, e que toma o texto em relação com sua “exterioridade”, a língua como não transparente, o sujeito interpelado pela ideologia (Pêcheux, 2008).

De acordo com Orlandi (2009), sobre as condições de produção dos discursos ligadas aos sujeitos e às situações de enunciação, quando nos posicionamos no texto, o que torna-se relevante é o *como* dizemos e não o *que* dizemos. Sob essa ideia, não será de interesse analisar conteúdos temáticos, e muito menos fazer juízos de valor sobre o que nelas estão contidos. A análise levará em conta as posições-sujeito constituídas projetadas no discurso de unidades didáticas de três manuais didáticos utilizados no ensino de língua espanhola em nível fundamental (9º ano) e médio (2º ano).

Reunimos como *corpus* de análise recortes de unidades didáticas de três coleções didáticas para o ensino de língua espanhola trabalhados na educação básica no âmbito privado e público, como textos visuais de entrada de unidades didáticas e exercícios propostos dos livros de espanhol *Enlaces 2* (2013), *Proyecto Conectados 4* (2014) e *Buena Gente 4* (2018).

Nossa análise se centra na semiótica verbal e não verbal dos materiais selecionados, pondo em relevo os discursos presentes por essas semióticas bem como as imagens dos sujeitos inscritas na materialidade discursiva.

## UNIDADES DIDÁCTICAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: ANÁLISES E RESULTADOS

Nesse tópico iremos proceder com as análises de alguns recortes de unidades didáticas dos livros *Enlaces 2* (2013), *Proyecto Conectados 4* (2014) e *Buena Gente 4* (2018), a fim de averiguar como elas constroem seus discursos e a imagem dos seus interlocutores, e como professores podem trabalhar nessas unidades a leitura numa perspectiva crítica baseados na AD materialista. Optamos por traduzir ao português o conteúdo verbal extraído dos manuais que estão todos em espanhol (pois trata-se de livros didáticos de espanhol), para que a leitura desse artigo e da própria análise ficassem mais facilitada.

### PROYECTO CONECTADOS 4 (2014): QUÉ DICEN LAS PAREDES?

O manual didático *Proyecto Conectados 4* está voltado para alunos brasileiros e foi elaborado segundo os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tendo como público alvo o aluno brasileiro do ensino fundamental - ano final (9ºano). Esta coleção oferece uma abordagem didática adequada às necessidades específica dos alunos desse segmento.



Fig. 1. Unidade 7. Proyecto Conectados. Vol.4

Ao iniciarmos a análise da entrada da unidade 7 do livro didático *Proyecto Conectados 4*, que traz como título “*Qué dicen las paredes?*” (*O que dizem as paredes?*), podemos observar, como visto na figura 1, que a temática a ser discutida está ligada às artes e às pinturas urbanas. A entrada desta unidade traz quatro imagens de grafite e/ou pichação. Por esses enunciados visuais vemos circular na matéria significativa dessas imagens inscrições verbais, colagem de desenhos, figuras de pessoas em anonimato, artistas, estátuas, mulheres, cobras, homem de chifre, skatista, etc. As condições de produção dessas manifestações estão ligadas aos movimentos de tribos urbanas que têm a rua como seu palco de atuação.

Sem adentrarmos no assunto de cada imagem, elas posem suscitar o debate sobre as artes urbanas. O professor antes de trabalhar com as questões 1 e 2, poderá fazer um trabalho de leitura dessa imagens retomando as condições de produção do artes de rua no Brasil, a história do grafite, dos movimentos de grafiteiros no Brasil, destacando alguns nomes relevantes de artistas do grafite brasileiros, falar sobre os sujeitos que se reconhecem nesse tipo de manifestação de rua.

Sabemos que embora não haja uma data específica de quando surgiu a arte urbana no nosso país, acredita-se que as primeiras intervenções ocorreram em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte em meados dos anos 1970, coincidindo com o período de regime militar. Nessa época as artes “tradicionais” estavam sob forte repressão e censura, e artistas encontraram nas ruas desses grandes centros um lugar para exporem seus trabalhos, os quais quase sempre eram de cunho político.

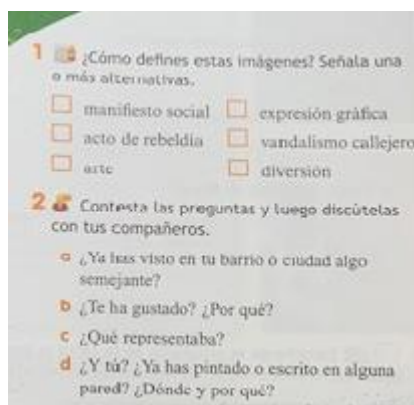


Fig.2. Unidade 7. *Proyecto Conectados* Vol.4

Essa unidade didática traz associada a essas imagens duas propostas de exercícios (1 e 2) com propósitos distintos. Na questão 1 lemos a seguinte sequência discursiva SD1 *Cómo defines estas imágenes? Señala una o más alternativas( ) manifestación social; ( ) acto de rebeldia;( ) arte; ( ) expresión gráfica;( ) vandalismo callejero; ( ) diversión.* (Como defines estas imagens?. Marca uma ou mais alternativas: ( ) manifestação social; ( ) ato de rebeldia; ( ) arte;( ) expressão gráfica; ( ) vandalismo de rua; ( ) diversão). Por essa materialidade linguística identificamos um tipo de questão de nível parafrástico que requer do aluno apenas o reconhecimento ou a reprodução de um *já-dito* O enunciador ao oferecer alternativas do que poderia representar essas imagens, já induz o leitor a reproduzir esse *já-dito*. É um tipo de atividade que não aguça o senso crítico porque fica apenas no nível da repetição, da paráfrase que é a relação do dizer com outros dizeres já existentes. (ORLANDI,2012).

Na sequência, na questão 2 lemos a seguinte SD2: *Contesta las preguntas y luego discútelas con tus compañeros: a) Ya has visto en tu barrio o ciudad algo semejante?;b) Te has gustado? Por qué?;c)Qué representaba?; d) Y tú? Ya has pintado o escrito en alguna pared? (Você já viu algo parecido em seu bairro ou cidade ?; B) Gostou? Por quê ?; C) O que representava ?; d) e você? Você já pintou ou escreveu em alguma parede?.*

Vemos nessa questão proposta um tipo de exercício que oportuniza a reflexão abrindo espaço para a interpretação, para a tomada de posição e o mais importante em uma sala de língua estrangeira: para o exercício de uma aprendizagem de espanhol de caráter vivencial e emotivo. Através dela os alunos irão socializar gostos, experiências com o grafite, pichação, pintura em geral nas paredes de seus bairros, bem como as suas representações. Por aí podemos trabalhar com quais discursos essas paredes revelaram. A partir dessa atividade o professor poderá trabalhar criticamente sobre que discursos estão evidenciados e quais foram silenciados. Quem se sente representado e quem não sente e o porquê disso.

Em Pêcheux lemos que “as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 146-147), e pelas sequências discursivas linguísticas propostas nas atividades e pelas visuais, podemos perceber discursos de rebeldia, de identificação das tribos via códigos linguísticos, de vandalismo, de arte de rua, de entretenimento, de



manifestação social, dentre outros. Tais discursos advêm das diferentes formações discursivas/ideológicas determinantes para esses enunciados.

As condições de produção ligadas a estes enunciados se relacionam ao fato de que na sociedade brasileira ainda é muito forte o preconceito sobre esse tipo de manifestação cultural, a parcela jovem da população sobretudo de periferia dos grandes centros, reúnem-se em “tribos” desenvolvendo códigos de comunicação e marcas de identidade nas paredes, como forma de expressão. Pela AD, o professor poderá trabalhar a leitura desses textos atentando-se para os sentidos da arte urbana na sociedade contemporânea e instigar o aluno a posicionar-se diante de tal temática, levando-o a questionar-se sobre que tipo de discurso dominante se está reproduzindo em torno dessas manifestações no Brasil e se há um discurso de resistência. Também podem ser trabalhados os elementos de identificação e de desidentificação suscitado nos leitores em sala de aula.

Essa unidade através desses discursos projetou algumas posições de sujeitos como: de artistas de rua; grafiteiros; pichadores; população resistente ao sistema; arte urbana; população marginalizada. Nesse processo, a unidade contrói uma imagem de leitor atento que aprecia as artes urbanas, não deixando de incluir aqueles que não se identificam com elas.

#### **BUENA GENTE 4 (2014): “NUESTRO MUNDO”**

O manual didático de língua espanhola *Buena Gente*, vol.4 faz parte de uma coleção para o ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE), destinada a alunos brasileiros do 9º ano do ensino fundamental, baseada no enfoque por tarefas. No seu guia didático lemos “su objetivo es favorecer la adquisición de la lengua apoyándose en actividades auténticas comunicativas, adaptadas a la edad y a la realidade de los jóvenes brasileños. (ARIJA; SALLÉS; BAULENAS, 2018, p.3). Trata-se de um manual preocupado com a aprendizagem significativa do espanhol mediante o enfoque por tarefas que orienta o ensino- aprendizagem voltado para o uso autêntico da língua.



Figuras 3 e 4 Unidade 2 . Buena Gente. Vol.4

Ao iniciarmos a análise da entrada da unidade 2 que traz como título “Nuestro Mundo (“Nosso Mundo”), podemos observar, como visto nas figuras 3 e 4, que o livro didático *Buena Gente 4* traz uma atividade proposta de leitura utilizando-se de fotografias de manifestações sociais pelas ruas, contendo pessoas carregando cartazes em protesto ou reivindicando por algo. Vários elementos podem ser trabalhados criticamente com os alunos a partir das falas advindas desses cartazes. Em cada cartaz podemos ler várias sequências discursivas(SD). Na SD3 lemos “*No a la guerra. Otro mundo es posible. Um mundo donde quepan todos los mundos*” (“*Não à guerra. Outro mundo é possível. Um mundo onde caibam todos os mundos*”). Na SD4 temos “*No destrozes mi paraíso*” (“*Não destrua nosso paraíso*”); Em seguida, lemos na SD5 “*Fiestas populares sin maltratos animales*” (“*Festas populares sem maus tratos aos animais*”); Na SD6 lemos *Todos los derechos para todas las personas. #Yo no discrimino* (“*Todos os direitos a todas as pessoas.#Eu não discrimino*”); Na SD7 lemos *Derogar impuestos a la gasolina* (“*Revogar impostos sobre a gasolina*”); Na SD8 lemos “*Em defensa de la enseñanza pública*” (“*em defesa do ensino público*”); e por fim, na SD9 vemos “*recortes en sanidade matan*” (“*Cortes na Saúde matam*”).

Antes de analisarmos tais sequências, recordamos Pêcheux ([1975]2014) ao tratar sobre o discurso e linguagem, o qual postula que não se trata de uma transmissão de informação entre A e B, mas, de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre locutores. Desse modo, ao lermos estes cartazes sabemos que os sentidos não estão soltos, também não fazemos qualquer interpretação dos mesmos, ao contrário, eles “estão sempre ‘administrados’, adverte-nos Orlandi (2009) conforme as regularidades que os

compõem e relacionados às suas condições de produção, estas que fizeram com que cada slogan tenha surgido como manifestação da população.

Portanto, ao voltarmos para as sequências discursivas SD3,SD4,SD5,SD6 e SD7,SD8 e SD9, observamos que são frases carregadas de sentidos, e que professor de espanhol no trabalho de leitura dessas imagens e sequências discursivas, poderá instigar aos alunos à descoberta das formações discursivas e ideológicas das quais partem essas manifestações; a partir daí buscar identificar as posições de sujeitos representados projetadas nos discursos em cada cartaz, e os discursos ligados a essas posições.

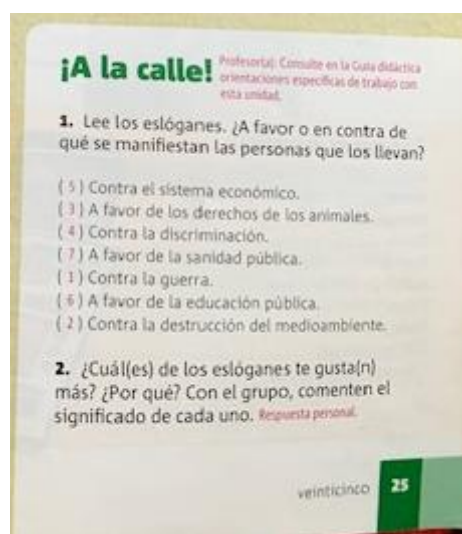


Figura 5. Unidade 2 . Buena Gente. Vol.4

Com relação às atividades propostas nesta abertura desta segunda unidade didática, como visto na figura 5, na seção “A la calle!”, temos duas atividades (questões 1 e 2), e nelas, vemos as seguintes sequências discursivas: Na questão 1 vemos a SD10: “Lee los slógenes. A favor o en contra de que se manifiesten las personas que los llevan?(Lê os slogans. A favor ou contra as manifestações dessas pessoas?; E SD11 ( ) Contra el sistema económico (Contra o sistema econômico); SD12( ) A favor de los derchos de los animales (A favor dos direitos dos animais); SD13( ))Contra la discriminación ( Contra a doscriminação); SD14( ) A favor de la sanidade pública (A favor da saúde pública); SD15 ( )Contra la guerra (Contra a guerra); SD16 ( )A favor de la educación pública ( A favor da educação pública); SD17( ) Contra la destrucción del médio ambiente ( Contra a destruição do meio ambiente)”. Na questão 2 temos a SD18 que diz: Cuál (es) de los eslóganes te gusta(n) más? Por qué?. Con el grupo.

*Comenten el significado de cada uno.( Qual (quais) dos slogans gostaste mais? Em grupo, comentem o significado de cada um )*

Na SD18, podemos afirmar que se trata de uma atividade de abertura para o dizível, ou seja, uma atividade de interpretação, através da qual os leitores poderão construir diferentes sentidos para a resposta solicitada, se são a favor ou contra as manifestações, protestos e reivindicações revelados pelo conteúdo que traz cada cartaz. O aluno poderá despertar uma consciência linguística crítica debatendo sobre o que cada mensagem traz para a unidade. Trata-se de uma atividade que sai do nível apenas do reconhecimento e da repetição de uma *já- dito*, para o nível da polissemia, do *possível de se dizer*, esta que é a função da incompletude dos textos, o campo em que ocorre os deslizamentos de sentido, este que podem ser outros ou no” meio dos outros”( ORLANDI, 2012).

Por outro lado, quando analisamos a atividade de correspondência entre frases e imagens das SD11,SD12,SD13,SD14, SD15,SD16 e SD17, vemos que se trata de uma atividade não muito produtora, porque é apenas um exercício de reconhecimento e reprodução de um *já-dito*. Por essa atividade os alunos são instados a relacionar as imagens às frases ditas nos cartazes. É um tipo de atividade que não aguça o senso crítico porque fica apenas no nível da repetição, da paráfrase que é a relação do dizer com outros dizeres já existentes. (ORLANDI,2012).

Essa unidade fez circular discursos de luta social envolvendo questões de saúde pública, educação, violência, consciência ambiental, direito dos animais, luta por direitos sociais e inclusão. Antecipa um leitor engajado nas lutas sociais, também construindo uma imagem de si positiva ao trazer a questão social para dentro do livro didático.

Ao seguirmos na sequência de atividades propostas por essa mesma unidade didática, encontramos esta, como mostra a figura abaixo:



Figura 6. Unidade 2 . Buena Gente. Vol.4

Nessa imagem vemos que se trata de um panfleto sobre o Dia Internacional da Mulher, no qual se divulgam mesas de debates e projeção de películas sobre a temática da mulher. Esse panfleto traz para o centro a imagem de um pé calçado metade por sapatos, e metade por um salto feminino. Vemos também na imagem a barra de uma calça em tecido risca de giz. Na questão 1 proposta por panfleto temos a seguinte sequência discursiva SD18: *Observa el cartel a continuación y contesta oralmente: ¿De quién habla? Por qué crees que han elegido este tema? (Observa o panfleto e em seguida responde: De quem fala? Por quê escolheram este tema?)*

Nesta questão aberta de interpretação o professor de espanhol poderá trabalhar os discursos circulantes nesse panfleto trazendo para a discussão, as condições de produção que o fizeram existir ou que determinaram essas falas mencionadas. Elas remontam ao período em que a mulher ainda era vista como o sexo frágil incapaz de trabalhar ou de desenvolver serviços executados por homens. Antes do movimento feminista de liberação da mulher ocorrido em maio de 68 na França, a imagem da mulher estava associada à fragilidade e ao recato. Mulheres consideradas “femininas” eram as que não trabalhavam fora de casa e que se mostravam frágeis ante a figura masculina. Isso deve ser discutido em sala de aula.

Na sequência SD19 *A igual trabajo, igual salario ( igual trabalho, igual salário)*, identificamos os discursos de luta da mulher por igualdade de direitos trabalhistas e sociais.. Os alunos podem aqui buscar identificar quais vozes são silenciadas e quais

vozes ou posições discursivas estão em evidência nesta imagem. Quais discursos hegemônicos ou dominantes estão aí presentes e que contradiscursos podem ser identificados no trabalho de leitura desse material. Pela semiótica não verbal, vemos uma imagem dúbia, masculino/feminino que também pode ser posta em discussão pelo viés da AD, sobretudo para tratarmos dos processos de identificação e desidentificação dos sujeitos desencadeados por essa imagem. *Buena gente 4*, por esse enunciado, constrói uma imagem de leitor *mulher emancipada,, capaz e merecedora* dos mesmos direitos que possuem os homens. Constrói uma imagem de si positiva por estar atento às lutas das mulheres na sociedade contemporânea.

### **ENLACES (2013) : ESPEJITO, ESPEJITO...**

Esse manual didático está voltado para alunos brasileiros e foi elaborado segundo os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tendo como público alvo o aluno brasileiro do Ensino Médio (EM). Esta coleção oferece uma abordagem didática adequada às necessidades específicas dos alunos desse segmento.

Na unidade 4 desse manual didático de língua espanhola, logo de entrada o enunciador através de um primeiro balão, põe em funcionamento a seguinte sequência discursiva SD20 “*Espejito, espejito...*” (*Espelinho, espelinho...*) vista na figura 7 abaixo. Essa sequência de modo intertextual faz alusão ao clássico conto da *Branca de Neve e os sete anões*, no qual a madrasta má invejava a beleza de Branca de Neve. Através dessa imagem da mulher refletida no espelho, saída do banho, cuidando da pele usando creme facial, o enunciador transporta o leitor ao mundo da estética, trazendo para essa materialidade visual discursos sobre beleza, sobre tratamentos estéticos bem presentes nas sociedades contemporâneas, nas quais as mulheres tornam-se escravas de um padrão de beleza imposto muitas vezes pela indústria do cosmético. Essa leitura é salutar numa sala de aula, pois ela abriga muitas meninas que não se aceitam, que não se acham bonitas, enfim que se espelham nesses padrões de beleza dominantes, terminando por anular-se na sua beleza natural, e o professor, tem a responsabilidade de fomentar a discussão sobre esses discursos, e não deixar passar essa imagem sem abrir um espaço para a tomada de posição de seus alunos.



Figura 7. Unidade 4 – Enlaces 2 (2013)

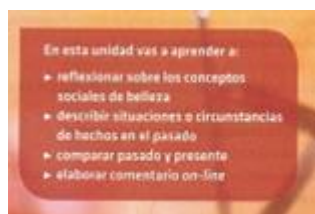


Figura 8. Unidade 4 – Enlaces 2(2015)

Ao voltarmos para o segundo balão situado na parte inferior dessa página, revela-se aí um enunciador didático-pedagógico que nos remete aos discursos da educação planejada, racionalizada, sequenciada das estruturas mais simples às mais complexas. O enunciador ao revelar seu discurso pedagógico apresenta as todas as etapas de como será o processo de aprendizagem através das seguintes orientações: *En esta unidad vas a aprender a ....Reflexionar sobre los conceptos sociales de belleza; describir situaciones o circunstancias de hechos en el pasado; comparar pasado y presente; elaborar comentario on-line.* (Nesta unidade vais aprender a ... refletir sobre os conceitos sociais de beleza; descrever situações ou circunstâncias de fatos no passado; comparar passado e presente; elaborar comentário on line).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros didáticos analisados enunciaram discursos pedagógicos aliados à diferentes memórias discursivos, revelando diferentes discursos, sejam eles hegemônicos ou de resistência, projetados nas posições - sujeito identificadas nas materialidades linguísticas e visuais. Pelas materialidades discursivas do manual didático *Enlaces vol 2* (2013), foram identificados discursos de beleza, de padrões estéticos, discursos da indústria de cosméticos, projetando posições de sujeitos como a de mulher jovem bela; de mulher vaidosa; de mulher consumidora de cosméticos. Essa unidade didática construiu uma imagem de leitor que se preocupa com a pele e com o corpo, com a beleza.

No manual didático *Proyecto Conectados (2014) vol.4*, circularam discursos de arte urbana; de vandalismo; de manifestação social; também foram identificados discursos de resistência através do grafite e das pichações, e discursos identitários com a cultura urbana. A unidade didática trouxe para sua materialidade linguística e visual uma imagem de leitor engajado com as artes de rua bem como a de um leitor que desaprova tais manifestações.

No manual *Buena Gente (2018) vol. 4*, circularam diferentes discursos de defesa da educação, da saúde, da igualdade de direitos, de inclusão, de machismo, de direitos trabalhistas da mulher, de lutas sociais, de defesa dos animais. Marcou uma posição - sujeito cidadão que luta por direitos sociais e uma posição - sujeito contestador do sistema e reivindicador de melhores condições de vida. O manual antecipa a imagem de um leitor crítico, engajado na questão social.

Quanto às atividades propostas nas unidade didáticas analisadas, os três manuais oscilaram entre a paráfrase e a polissemia, pois apresentaram atividades fechadas de reprodução de uma *já-dito* e também atividades de interpretação, de reflexão e abertas à tomada de posição e à diferentes leituras..

Cabe ao professor como proposta de trabalho baseados na leitura em sala de aula, no trato com os textos e com as propostas de atividades das unidades didáticas, levar em conta suas condições de produção, analisando alguns elementos como: Quem são os interlocutores da cena enunciativa; Qual os propósitos comunicativos do texto e da atividade proposta pelo livro didático e pela unidade didática; Quais discursos circulam



pela materialidade linguística e imagética e como eles se mostram ou fizeram para dizer o dito; Qual o papel que o locutor assume ao produzir este ou aquele discurso, se representa alguém ou algum grupo. Que imagens ou posições de sujeito são projetadas no e pelo discurso no interior desse manuais.

## ABSTRACT

Na perspectiva da Análise de Discurso, tomar a palavra é um ato social que implica reconhecimentos, relações de poder, conflitos, constituição de identidades. E a partir dessa noção, tal perspectiva pode oferecer aos professores de espanhol da Educação Básica, mecanismos de compreensão dos modos de funcionamento da língua, ajudando-os no trabalho com textos e atividades do livro didático adotado, em prol de uma leitura e consciência crítica dos seus alunos. Este artigo objetiva analisar pela Análise de Discurso, quais discursos são produzidos pelas unidades didáticas, a partir de diferentes formações discursivas e ideológicas e quais os processos de identificação de sujeitos implicados nesses discursos, discutindo, ao mesmo tempo, sobre uma proposta de leitura que vise à consciência linguística crítica. Adotamos como dispositivo teóricometodológico, a Análise de Discurso Materialista vista em Michel Pêcheux ([1975]2014) e em Orlandi (2009), (2012), por ambos conceberem os discursos como efeitos de sentido entre locutores, em meio à opacidade da linguagem e calcados na relação língua - sujeito – históriaideologia. O material investigado é constituído por textos e/ou atividades de unidades didáticas dos livros de espanhol Enlaces (2015), Proyecto Conectados (2014) e Buena Gente (2018), utilizados nas escolas de ensino médio e fundamental da rede pública e privada de Teresina-PI, por alguns anos. A pesquisa aponta como resultados que tais manuais didáticos enunciam discursos pedagógicos aliados à diferentes memórias discursivas, revelando nas posições - sujeito encontradas, rupturas e continuidades discursivas ligadas a discursos hegemônicos de poder dominante e a discursos de resistência, próprios de uma sociedade dividida em classes sociais.

**Palavras-chave:** : Discurso, Leitura, Espanhol, Livro Didático, Ensino Básico.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. Trad. port. João Paisano em : Posições. Lisboa: Horizonte, 1977.

ARIJA, E.A.;SALLÉS, M.M.;BAULENAS,N.S. **Buena gente. Vol.4**. 1ª edição. São Paulo: Macmillan education do Brasil, 2018.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. São Paulo: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto – Formulação e Circulação dos Sentidos**. 4ª edição. Campinas, SP: Pontes Editores,2012.

OSMAN, Soraia et al. **Enlaces: Español para jóvenes brasileños**, vol. 2. 3. ed. São Paulo: Macmillan, 2015, p. 123.

PÊCHEUX, M. (1975). **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas-SP: Editora Unicamp, 2014.

REIS, P.; ELIAS, N.; OSMAN, S. **Proyecto conectados. Epañol para alunos brasileños.Vol 4**. Cotia, São Paulo: Macmillan, 2014.

