

## LIVRO DIDÁTICO “ENCONTROS LÍNGUA PORTUGUESA”: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS IMPRESSAS EM DESCRITORES DO TRABALHO DO PROFESSOR

Thiago Barbosa Soares<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo analisa as formações imaginárias do livro didático “Encontros Língua Portuguesa”, adotado no 5º ano do ensino fundamental das escolas públicas tocantinenses. À luz dos operadores analíticos da Análise do Discurso, (condições de produção, formação imaginária e formação discursiva), rastreia-se o funcionamento dessas formações e seus efeitos constitutivos. Para isso, serão extraídos, da unidade 7 do referido manual, três enunciados descritores da tarefa do professor cujos efeitos constituem o referido profissional. Por fim, verifica-se uma vinculação entre as condições de produção, previstas no manual do professor, e as emergências advindas da dinâmica escolar, constatando um deslocamento das relações existentes entre a sala de aula e sua virtualização no material de apoio.

**Palavras-chave:** Discurso pedagógico. Língua portuguesa. Livro didático. Professor.

### TEXTBOOK “ENCONTROS LÍNGUA PORTUGUESA”: A DISCURSIVE ANALYSIS OF IMAGINARY FORMATIONS PRINTED IN DESCRIPTORS OF THE TEACHER’S WORK

### ABSTRACT

This article analyzes the imaginary formations of the textbook “Encontros Língua Portuguesa”, adopted in the 5th year of elementary education in public schools in Tocantins. In light of the analytical operators of Discourse Analysis (production conditions, imaginary formation and discursive formation), the functioning of these formations and their constitutive effects are traced. To this end, three statements describing the teacher's task whose effects constitute the aforementioned professional will be extracted from unit 7 of the aforementioned manual. Finally, there is a link between the production conditions, foreseen in the teacher's manual, and the emergencies arising from school dynamics, noting a shift in the existing relationships between the classroom and its virtualization in the support material.

**Keywords:** Pedagogical discourse. Portuguese language. Textbook. Teacher.

---

<sup>1</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor adjunto no curso de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pesquisador bolsista de produtividade do CNPq. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8919327601287308>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2887-1302>. E-mail: [thiago.soares@mail.uft.edu.br](mailto:thiago.soares@mail.uft.edu.br)

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde muito tempo, é sabido que o livro didático é uma ferramenta importante no trabalho do professor em sala de aula. É por meio dele que boa parte das diretrizes da educação nacional são implantadas, promovendo, com sua distribuição massiva nas escolas públicas, o currículo escolar, do ensino fundamental ao médio. Nesse direcionamento, o próprio Ministério da Educação (MEC) desenvolveu o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) cujo objetivo, segundo o Decreto n.º 9.099, de 18 de julho de 2017, é “avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital” (Brasil, 2017). Tal programa está contemplado pelo funcionamento estruturante do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), criado pelo Decreto-lei n.º 872, de 15 de setembro de 1969 (Brasil, 1969).

Para além desses dispositivos mencionados, existem outros para construir a rede responsável pela elaboração, concretização e efetivação do livro didático nas escolas públicas do país, entretanto, para a propositura deste artigo um recenseamento mais robusto de outros órgãos financiadores e fiscalizadores desse tipo de material é pouco relevante, bastando ter-se no horizonte tanto o fato de que há um conjunto governamental organizado para subvencionar a produção e distribuição do livro didático quanto o fato de que há muita verba pública destinada a esse fim. Com essas linhas traçadas acerca da organicidade existente na produção massiva de tal suporte pedagógico, material didático, currículo e professor são entrelaçados ao complexo fazer da educação formal brasileira, na qual o único integrante da tríade a tomar para si a tarefa é o professor. Esse, dada suas múltiplas jornadas de carga horária extenuante em sala de aula, faz do suporte didático que lhe é ofertado, em muitos casos, o principal meio de instrução a seus educandos.

Cabe ainda apontar que a jornada de atividades docentes praticamente estabelece uma necessidade de uso regular do livro didático, pois, de acordo com Souza (2018) os afazeres educacionais incluem o tempo de ensino efetivo, cumprido em salas de aula, o tempo extraclasse, passado em outros ambientes, com obrigações essenciais para a realização da docência, como a preparação de aulas e o desenvolvimento de avaliação de ensino. Conforme explicita Barbosa (2021), “A jornada docente, elemento que compõe as condições de trabalho, é difícil de ser aferida, pois não é definida exclusivamente pelo tempo marcado do relógio e

pelas atividades circunscritas à escola” (Barbosa et al., 2021, p. 3). Em vista de tais condições, o empenho do material pedagógico, distribuído em praticamente todas as escolas, faz do docente um autômato por seu uso, já que a duração de suas extensas atividades escolares lhe consome uma enorme quantidade de horas semanais. Desse modo, o livro didático, entendido como um auxiliar à atividade do magistério<sup>2</sup>, parece também contribuir, em alguma medida, para o alastramento de uma situação na qual as vítimas, aluno e professor, nem se dão conta do que acontece, porque estão tão imersas que, como peixes em um aquário acreditam ser esse o seu verdadeiro habitat, não conseguem ver para além da relação do material pedagógico com o ensino.

Sobre uma parte da educação, consoante ao expresso por Soares (2018a), “O ensino público brasileiro anda mal das pernas” (Soares, 2018a, p. 153), por uma série de fatores, mas para a verticalidade do escopo deste artigo interessa, inicialmente, o recorte das condições de favorecimento do material de apoio pedagógico. Um agravante sintomático do contexto em que o livro didático ganha relevância é a formação precária de docentes. Como isso já é notório atualmente, nem há necessidade de referências para ratificar o fato de que existem inúmeros cursos de baixa qualidade que fornecem diplomas de licenciaturas à prestação. O principal problema desta frágil instrução profissional a professores, no interior do ensino, é precisamente o engajamento dependente dos materiais de apoio, porquanto esses facilitam a preparação de aulas, para não dizer que as automatizam, e confere algum tempo ao docente. Por esse ângulo, justifica-se às adequações de incontáveis integrantes do magistério ao livro didático, para fazer desse o norteador de atividades intelectivas em sala de aula.

Diante do cenário no qual o material de apoio recebe tamanha expressividade, a partir de diversas frentes político-sociais, o objetivo deste artigo é descrever e interpretar as formações imaginárias presentes no livro didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), adotado no 5º ano do ensino fundamental das escolas públicas tocantinenses<sup>3</sup> e, provavelmente, de muitos outros estados brasileiros. Para alcançar tal propositura, serão extraídos, da unidade 7 do manual do professor (Carpaneda, 2018), três enunciados descritores da tarefa do professor em sala de aula, que, à luz do consagrado

---

<sup>2</sup> De acordo com uma matéria de 17 de outubro de 2023 do jornal Estadão, “Professores aparecem entre as profissões com ensino superior de salário médio mais baixo no Brasil” (Estadão, 2023).

<sup>3</sup> O manual em questão foi encontrado na “Escola Municipal Marieta Macedo”, na cidade de Porto Nacional, TO. Nessa unidade escolar, há a adoção da coleção “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018) do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

instrumental interpretativo da Análise do Discurso, sob exame podem explicitar como o sujeito professor é compreendido em determinado manual de apoio. Com vistas à arquitetura do dispositivo argumentativo traçado para este texto, segue-se uma primeira seção, intitulada **Aparato teórico metodológico da Análise do Discurso**, na qual são recenseados os operadores analíticos: condições de produção, formação imaginária e formação discursiva. Posteriormente, há a segunda seção, nomeada de **Análise: Encontros Língua Portuguesa**, na qual empreende-se a investigação situacional dos enunciados encontrados no mencionado livro didático. Por fim, nas **Considerações finais**, verificam-se, de maneira crítica, as eventuais contribuições deste estudo.

## 2. APARATO TEÓRICO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DO DISCURSO

Para desenvolver um exame qualitativo apurado das formações imaginárias contidas no material de apoio pedagógico “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), utilizado no 5º ano do ensino fundamental nas escolas públicas tocantinenses, faz-se necessário emprestar uma teoria que possua a metodologia adequada para tanto. Nesse direcionamento, a Análise do Discurso cumpre formalmente os requisitos necessários para tal propósito, já que, além de ser uma teoria não-subjetiva do ponto de vista de seu operador, seu instrumental interpretativo conta com dispositivos investigativos cujo emprego permite confrontar os aspectos linguístico-textuais aos traços conjunturais sociopolíticos de um recorte do circuito coletivo no qual se insere o objeto da análise. Portanto, justifica-se a escolha dessa teoria do discurso, alinhada ao objetivo traçado para este artigo, de maneira que a exposição de seus conceitos, adiante empregados, condições de produção, formação imaginária e formação discursiva, seja imprescindível.

Por tratar-se de uma teoria do discurso, a Análise do Discurso possui uma concepção bastante delineada de seu artefato de estudo. Uma vez que ela é convocada a auxiliar na pesquisa das formações imaginárias presentes no livro didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), impõe-se a tarefa de explicitar a composição nocional de discurso, pois as formações imaginárias não são outro elemento a não ser um dos integrantes constitutivos da discursividade do suporte escolar em questão. Em vista dessa caracterização, pode-se afirmar que o alvo desta investigação é discursivo e, logo, a descrição do discurso, como um produto complexo da socialização de linguagens, carece de maior rigor epistêmico e

verticalidade argumentativa. Visto tal necessidade para o desenvolvimento deste artigo, envereda-se pela seara da Análise do Discurso por meio de seu núcleo.

A concepção de discurso adotada pela Análise do Discurso, e aqui recobrada, volta-se à materialidade encadeada na produção da unidade de sentido, formada por efeitos frequentemente refratários à língua e, fundamentalmente, concernentes às condições de produção nas quais são gestados. Tal enquadramento remonta à formulação de Pêcheux (2010) que afirma ser o discurso “um “efeito de sentidos” entre os pontos A e B” (Pêcheux, 2010, p. 81, aspas do autor). Ora, “isto supõe que é *impossível analisar um discurso como um texto*, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo *ao conjunto de discursos possíveis*” (Pêcheux, 2010, p. 81, grifos do autor). Nessa esteira, o discurso, como uma virtualidade representante de processos de linguagem envolvidos nas trocas coletivas, destaca-se como não fechado interpretativamente e, sobretudo, ancorado aos outros discursos circundantes. Em outros termos, os discursos não são frases, enunciados e textos apenas, mas, antes, são produções que possuem seus efeitos interagindo com outras, a partir de determinadas condições específicas de sua emergência.

Conforme assevera Soares (2016) “Através de um processo ideológico tácito, palavras, expressões diferentes podem transfigurar o mesmo sentido num jogo estratégico de relações parafrásticas, determinando uma espécie de consenso apagador de diferenças que geralmente são conflituosas” (Soares, 2016, p. 1083). A consequência dessa perspectiva segundo a qual há uma relação entre a concretização de sentidos tanto internos quanto externos em um determinado recorte discursivo ou, para simplificar, no texto, faz manifestar-se o conceito operacional de condições de produção. Assim, o discurso precisa ser confrontado com suas condições de produção, ou seja, a historicidade a partir da qual os sentidos acarretam efeitos. A exterioridade do dito traz para o texto características “semântico-retóricas” (Pêcheux, 2010, p. 78) do processo de produção dos sentidos colocado em jogo quando de sua enunciação, porque, para além do uso da linguagem, os sujeitos participam simbolicamente da construção do dizer.

As condições de produção, consoante à exposição acima, traduz uma conexão inerente à disseminação de sentidos, pois leva em consideração a historicidade dos envolvidos no processo comunicacional do qual o discurso é integrante. Essa implicação demonstra a abrangência do operador interpretativo e, por conseguinte, permite o delineamento de parte de seu interior constitutivo, qual seja, a realização, segundo Orlandi (2012) de “sujeito e sentido que se constituem ao mesmo tempo” (Orlandi, 2012, p. 47). Sobre essa confluência, Pêcheux

(2009) afirma que esse é “verdadeiro ponto de partida [...], que não é o homem, o sujeito, a atividade humana etc., mas, ainda uma vez, as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção” (Pêcheux, 2009, p. 168). Eis que, a partir dessas últimas, por meio do funcionamento discursivo, é possível perceber as formações imaginárias. Dito de outro modo, os pontos A e B, entre os quais se formam os efeitos de sentidos, são entendidos, sob a ótica das condições de produção, segundo um funcionamento histórico que lhes representa no circuito social de tal maneira que existam relações de atribuições de papéis aos envolvidos no discurso, chamados de formações imaginárias.

Segundo Pêcheux (2010, p. 82), as formações imaginárias referem-se à atribuição de lugar social que os integrantes do processo discursivo, A e B, fazem cada um do outro e de si, direcionando, por meio desse expediente, determinados sentidos nas interações. Pode-se, então, afirmar que as formações imaginárias são gestadas pelos princípios de alteridade, de influência e de regulação no sistema de ações no plano discursivo (Charaudeau, 2017), em virtude de o princípio de alteridade do uso da linguagem pressupor o outro sujeito do circuito interlocutivo que, por sua vez, engendra o princípio de influência, sendo esse uma necessidade que todos têm quando colocam a linguagem em funcionamento; o princípio de regulação, uma síntese dos anteriores, desempenha o papel de censor-seletor para que o objetivo comunicacional seja obtido. “Assim pode-se dizer que todo ato de linguagem está ligado à ação mediante as relações de força que os sujeitos mantêm entre si, relações de força que constroem simultaneamente o vínculo social” (Charaudeau, 2017, p. 17), bem como as formações imaginárias estruturam os processos discursivos.

No interior das condições de produção, encontram-se fatores externos e internos ao discurso, ainda que essa divisão não seja estanque e absoluta, ambos dialogam entre si, como pode-se perceber na constituição das formações imaginárias, cuja virtualização das relações sociais faz-se sentir na materialização dos discursos. Nesse direcionamento, não é possível deixar de submeter-se ao funcionamento discursivo das formações imaginárias. Posto tais trilhos acerca das características dessa noção operacional, Orlandi (2009) afirma, sobre as formações imaginárias, que “Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte” (Orlandi, 2009, p. 39). Em vista dessa prática fundamentada no dispositivo sociocultural das relações de força, pode-se afirmar, então, que as formações imaginárias, para ser apreendidas em seu caráter dinâmico no interior da estrutura discursiva, carecem da compressão de que

funcionam como cálculos<sup>4</sup> que os sujeitos necessariamente realizam ao entrar em processos comunicativos.

Dadas essas particularidades da formação imaginária, sua associação à formação discursiva dá-se por condições de produção do discurso, pois “A formação discursiva é caracterizada pelas marcas estilísticas e tipológicas que se constituem na relação da linguagem com as condições de produção” (Orlandi, 2011, p. 132). Portanto, no interior das condições de produção, a formação discursiva conduz as formações imaginárias, de tal modo que, essa contida naquela, estruturam-se mutuamente.

Pode-se então afirmar que a formação discursiva “determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.)” (Pêcheux, 2009, p. 147). Assim, dentro dessa orientação histórico-materialista da descrição das relações de força no uso da linguagem, “por formação discursiva entende-se um conjunto de representações que não são universais nem individuais, mas dizem respeito, direta ou indiretamente, às posições ideológicas, política, econômica de onde se fala ou escreve” (Soares, 2018b, p. 21). Como um exemplo de parte do funcionamento dessa concepção, tem-se que “O sentido da palavra comunismo em uma dada formação discursiva progressista é positivo porque se contrapõe ao sentido de capitalista” (Soares, 2018a, p. 109), de outro modo, “em uma dada formação discursiva conservadora o sentido da palavra comunismo é negativo porque se opõe ao sentido de liberalismo” (Soares, 2018a, p. 109). Diante dessa caracterização no horizonte epistemológico da Análise do Discurso, há maior nitidez do encadeamento matricial dos conceitos capaz de perfazer o projeto teórico-analítico desse campo de investigação, porquanto cada um desses engendra e elabora o outro.

A formação discursiva projeta o arranjo sistemático no qual incorrem as formações imaginárias, de modo que a efetivação daquela depende intrinsecamente das condições de produção do discurso. Em consequência dessa estruturação, examinar procedimentos discursivos, segundo uma ótica na qual há o contorno desses elementos representativos, é expor as relações causais entre os associativos de tais operadores no objeto selecionado para tanto. No horizonte traçado para este artigo, cujo objetivo é descrever e interpretar as

---

<sup>4</sup> É importante destacar que o cálculo argumentativo presente na formação imaginária é tanto de ordem subjetiva, variando conforme condições específicas, quanto de ordem objetiva, já que diz respeito aos múltiplos segmentos dos quais os sujeitos fazem parte em uma sociedade complexa, de modo que a interação dessas duas componha uma noção psicossocial similar, mutatis mutandis, ao ethos discursivo (Charaudeau; Maingueneau, 2008).

formações imaginárias presentes no livro didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), a articulação dos operadores interpretativos, condições de produção, formações imaginárias e formação discursiva, permite o desenvolvimento cadencial de cada uma das noções no procedimento analítico das formações imaginárias, que se busca compreender. Adiante, passa-se à investigação situacional dos três enunciados descritores da tarefa do professor em sala de aula no referido livro didático, ou seja, passa-se ao emprego dos conceitos recenseados nesta seção para compreender as formações imaginárias ali fabricadas.

### 3. ANÁLISE: ENCONTROS LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta seção, em que o material didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018) é examinado com o objetivo de depreender-se as formações imaginárias presentes em seu interior, mais especificamente em três enunciados, na unidade 7 da obra, de tarefas do professor em sala de aula, é importante destacar, como parte do processo descritivo das condições de produção, que se trata de um manual do professor, por essa razão parte de seu conteúdo é exclusivo ao docente. Chama a atenção a extensão de itens<sup>5</sup>, além do quantitativo de páginas dedicadas a explicar esses, destinados a ensinar o professor a utilizar seu manual; começando na página V, vai até a LXIV. Assim que acaba a paginação em números romanos, enceta-se, paginada em algarismos indo-arábicos, o conjunto de atividades a serem desenvolvidas com os educandos. No próprio início da parcela do livro reservado ao professor, p. V, há um delineamento dos enunciados que estão sob análise neste artigo, a saber: “Auxiliando seu trabalho”.

Uma nota com os seguintes dizeres integram a elucidação do que é o “Auxiliando seu trabalho”: “Seção mais relevante deste **Manual do Professor**, com comentários sobre o tema abordado e sugestões de como conduzir os trabalhos em sala. Trata-se de uma importante ferramenta de apoio no dia a dia do seu trabalho como educador” (Carpaneda, 2018, p. V;

---

<sup>5</sup> Seria extenuante e pouco produtivo o recenseamento de todos os elementos encontrados nessa divisão do material didático em questão, pois, seu conteúdo vai desde a descrição de noções de texto e seus gêneros (com variados exemplos) até as habilidades (conforme à BNCC) que devem ser desenvolvidas em cada bimestre, passando por inúmeras referências e excertos de músicas e demais possibilidades de trabalho com a língua. Todavia, esse conglomerado de informações teóricas, procedimentais e burocráticas influencia na composição das formações imaginárias globais presentes no manual que, por extensão, são analisadas em enunciados já determinados.

grifos da autora). Por meio dessa explicação acerca do objeto ao qual esta análise debruça-se, pode-se confirmar a magnitude dada à descrição existente nos enunciados em “Auxiliando seu trabalho”, porquanto é a primeira informação do livro. A formulação linguística de seu conteúdo faz com que uma eventual pretensão de auxiliar, ou mesmo de ordem secundária, seja descartada, já que o próprio material de apoio pedagógico deveria ser auxiliar e a ênfase em um enunciado como “Auxiliando seu trabalho” constrói uma perspectiva diretiva. Em outros termos, esse tipo de enunciado, que carrega conteúdos conjunturais, aciona uma das primeiras condições de produção do discurso presente na referida obra, uma aderência integral ao livro.

Ainda com relação aos dizeres iniciais que dimensionam o item “Auxiliando seu trabalho”, a maneira como a redação representa seu interlocutor, volta-se ao que Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) apresentam nas subseqüentes linhas: “Cumprir notar que, especificando cada vez mais as condições às quais devem satisfazer os membros do grupo de referência, poder-se-ia chegar, efetivamente, a reduzir este último a um único indivíduo” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 1996, p. 83). Quer dizer, emprega-se uma retórica da necessidade de uso desse elemento, “Auxiliando seu trabalho”, ao mesmo tempo, em que se atomiza a figura do professor, a quem se destina o livro, de tal modo que se apagam diferenças sociais, econômicas e culturais. Somado a isso, encontra-se a principal fundamentação do argumento, a autoridade (Ferreira, 2010), pois é um manual fabricado segundo os princípios legislativos da atual cartilha dos documentos oficiais da Educação Nacional, distribuído e implementado nas escolas públicas; portanto, suas sugestões são espécies de normas travestidas de possibilidades de uso em sala de aula.

No interior da orientação linguístico-argumentativa escrita em: “Seção mais relevante deste **Manual do Professor**, com comentários sobre o tema abordado e sugestões de como conduzir os trabalhos em sala. Trata-se de uma importante ferramenta de apoio no dia a dia do seu trabalho como educador” (Carpaneda, 2018, p. V; grifos da autora), tem-se o eixo de determinadas formações imaginárias, cujo funcionamento dá-se em uma formação discursiva, ativadas pelas condições de produção, já descritas. Em vista dessa organização textual com efeitos de sentidos direcionadores para a compreensão dos três enunciados emprestados para esta investigação, cabe, então, o escrutínio tanto de suas formações imaginárias quanto de sua formação discursiva. Desse modo, para facilitar a “visualização” das formações imaginárias, precisa-se horizontalizar o processo enunciativo envolvido na formulação do trecho explicativo do mecanismo “Auxiliando seu trabalho”, ou seja, dizer quem diz o que se diz

para quem, em um primeiro momento, posteriormente, quem lê o que se diz e como percebe quem diz pelas condições de produção do dizer.

O livro didático “Encontros Língua Portuguesa”, institucionalizado, é quem diz algo acerca do item “Auxiliando seu trabalho”, e, ao fazer isso, cria o interlocutor, o professor de educação básica despreparado, com má formação acadêmica e com pouco tempo disponível para a preparação de aulas. Por sua vez, as formações imaginárias antecedentes desenvolvem no interlocutor, que, segundo tais condições de trabalho, as vivifica, assujeitando-se ao saber arquipotente do material de apoio, de tal modo que realiza o efeito das formações imaginárias segundo as quais ele, educador, encontra-se em uma situação de fragilidade organizacional para fabricar atividades criativas e/ou possui pouco conhecimento tanto da legislação educacional para elaborar tarefas adequadas às exigências das bases curriculares nacionais quanto das múltiplas possibilidades interpretativas de usos e funcionalidades envolvendo textos, em suas diversas modalidades, para o ensino de língua materna. Nessa toada, o argumento de autoridade (Ferreira, 2010) e a uniformização de todos os professores (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 1996, p. 83) ratificam tais formações imaginárias, inseridas em uma ordem sintagmático-social, uma formação discursiva específica.

No caso do rastreamento da formação discursiva, na qual se estrutura a sintagmatização de “Auxiliando seu trabalho”, pode-se enquadrá-lo, frente aos seus mecanismos linguísticos, argumentativos e textuais, em um processamento instrutivo ou educativo. Quanto ao âmbito linguístico, a enunciação é distante, não marcando o enunciador, faz-se do presente o momento enunciativo por excelência, e o enunciatário é delimitado como o responsável pelo trabalho de educador. Quanto às óticas argumentativa e textual, verificou-se a edificação do argumento de autoridade (Ferreira, 2010) e a uniformização de todos os professores (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 1996, p. 83). Diante dessas constatações, somadas às formações imaginárias encontradas na construção sob análise, afirma-se que a discursividade presente no item “Auxiliando seu trabalho” recorta e constitui uma formação discursiva instrutiva, cujo foco assenta-se na orientação do profissional do magistério para com o uso do livro didático.

Não bastando a identificação das condições de produção, formações imaginárias e a formação discursiva da primeira “sugestão” de como utilizar uma proposta de atividade para o professor, cabe a caracterização justificada do tipo de discurso ao qual se identifica tal textualidade, que, por extensão, pode ser a de outras. Nesse direcionamento, Orlandi (2008) afiança que há um tipo de discurso autoritário que, nas palavras dela,

(...) tende para a paráfrase (o mesmo) e em que se procura conter a reversibilidade (há um agente único: a reversibilidade tende a zero), em que a polissemia é contida (procura-se impor um só sentido) e em que o objeto do discurso (seu referente) fica dominado pelo próprio dizer (o objeto praticamente desaparece) (Orlandi, 2008, p. 24-25, parênteses da autora).

Segundo essa tipologia, os exames das condições de produção, formações imaginárias e formação discursiva corroboram o viés do autoritarismo discursivo presente já na primeira nota explicativa, pois, ainda que houvesse uma paráfrase de seu conteúdo, a formação discursiva instrutiva tracejaria os mecanismos enunciativos e argumentativo-textuais para ensejar praticamente as mesmas formações imaginárias, haja vista a disposição das mesmas condições de produção, tanto em sentido macro, trabalho dos docentes, quanto em sentido micro, uso do manual do professor. Já em relação à reversibilidade e à polissemia, observa-se que a presença do agente instituição estatal, mesmo que a obra tenha uma autora, cerceando as possibilidades de sentido divergentes de uma interpretação instrutiva, porquanto a referência da própria explicação é justamente a ênfase na importância no enunciado “Auxiliando seu trabalho” e seu conteúdo para o trabalho do professor. Com isso delineado no horizonte investigativo da primeira nota, envereda-se pela textualidade existente nas demais subordinadas ao efeito instrutivo dessa.

Feita essa leitura inicial, passa-se à caracterização das condições de produção da unidade 7, na qual se encontram os enunciados “Auxiliando seu trabalho” alvos principais deste estudo. Intitulada “Conhecimento para todos”, a unidade em questão trata, mormente, da divulgação científica em diversos meios de circulação, jornais e revistas, mas que não necessariamente são textos assinados por especialistas. Ainda nessa unidade, é dito ao aluno que ele vai: “Ler artigos de divulgação científica e conhecer algumas de suas características; escrever um artigo de divulgação científica; apresentar um seminário” (Carpaneda, 2018, p. 205). No capítulo 1, há um texto extraído da revista *Recreio* chamado “Eles controlam você”, para abordar os hormônios e sua importância na vida humana. Há também outro texto, retirado da revista *Mundo Estranho*, “Por que a voz dos adolescentes muda?”. Posteriormente a cada artigo, há um questionário, do primeiro, sobre as glândulas secretoras dos hormônios e acerca dos impactos desses em algumas circunstâncias, do segundo, acerca do timbre, emoções e diferenciações vocais em determinados momentos.

Destaca-se, no interior das páginas do manual do professor, a localização periférica (ao redor dos textos e atividades principais) de uma série de enunciados preenchidos de conteúdo explicativo, ora fazendo menção a textos semelhantes, ora dizendo que algumas

eventuais respostas devem ser acolhidas, porém, devem ser problematizadas com certos elementos dados nisso que se pode denominar de glosa. Sobre essa, Zandonai e Giering (2013) afirmam: “A glosa é o procedimento de reelaboração de um tema/conceito do texto, em que se opera uma *reflexão sobre o próprio dizer* do enunciador” (Zandonai; Giering, 2013, p. 86, grifos dos autores). Eles continuam, em perspectiva verticalizada, acerca do mesmo assunto: “Além disso, a glosa é um mecanismo linguístico passível de estar imbricado predicativamente no texto (como no caso do aposto para fins explicativos em modalidade metadiscursiva)” (Zandonai; Giering, 2013, p. 90). Em outros termos, esses enunciados glossários funcionam com o objetivo de elucidar não apenas o texto, que o educador deve trabalhar, mas também as atividades, de maneira a criar o efeito de enriquecimento dessas por meio de conexões mais elaboradas.

Dada a constatação de que o item “Auxiliando seu trabalho” integra também uma glosa que, então, cumpre uma função explicativa e orientativa no livro didático, volta-se abaixo para a textualidade do primeiro enunciado desse tipo, cujo alvo é ajudar o docente a trabalhar o texto “Nem criança, nem adolescente” do capítulo 2.

Comente com os alunos que eles lerão outro artigo de divulgação científica. Peça-lhes que observem o título, subtítulos e imagens, antecipando o tema que será abordado. É importante socializar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema do artigo, abrindo espaço para que exponham o que sabem e as curiosidades que manifestam. Discuta com eles o fenômeno do crescimento, observando o que sabem sobre o assunto (Carpaneda, 2018, p. 216).

Diante da materialidade acima, pode-se entender nitidamente o caráter formativo da glosa, isto é, seu conteúdo diz, principalmente, do fazer do professor, como se esse não fizesse parte da integralidade configurativa de uma licenciatura segundo a qual o educador precisa dispor de uma série de dispositivos interpretativos para abordar variados gêneros textuais. Nessa perspectiva, percebe-se, para além da propositura positiva presente na argumentatividade referente à leitura prévia, a obviedade tratada como instrução, já que, se os discentes lerão outro texto, é desnecessário enunciar tal ocorrência como efeito de uma lição, até porque cada um dos alunos está de posse de um exemplar do material de apoio didático. Além disso, a força enunciativa injuntiva, marcada nas ações destinadas ao professor, denota a qualidade imperativa do enunciado, expressando, por meio desse expediente, não apenas as relações a serem apresentadas, mas, sobretudo, direcionando o efeito de obrigatoriedade de tais procedimentos.

A explicação de Rosa (2003), acerca desse tipo de enunciado deixa ver apenas uma ótica técnica, que se traduz em: “O destinatário, geralmente, sabe que o texto injuntivo o conduzirá através de uma sequência programada de microações a concluir uma macroação, que almeja ou está incumbido de efetuar” (Rosa, 2003, p. 32). Aqui se abre a oportunidade para verificar como as condições de produção, as formações imaginárias e a formação discursiva agem na constituição discursiva do primeiro “Auxiliando seu trabalho” sob escrutínio. Desse modo, é preciso concordar com a descrição de Rosa (2003) sobre a relação do injuntivo com um enunciatário genérico, em condições de produção segundo as quais tal texto prescritivo seja absolutamente necessário. Nesse horizonte delineado, sabe-se que o educador, como previsto em legislações específicas, é formado em um curso de licenciatura, que no caso é em Pedagogia, portanto, não é um destinatário vago, ao contrário, já é um profissional com capacitação específica para ensinar, conseqüentemente, a formação imaginária não coincide com a orientada pelo enunciado injuntivo. Essa divergência ocorre simultaneamente a convergência das condições de produção do trabalho docente, que lhe impede uma preparação criteriosa e qualitativa de sua aula, mais amplas e, ao mesmo tempo, dando vasão à formação discursiva instrutiva.

Da ordem do não-dito (Orlandi, 2007), verificam-se as condições de produção de recepção do item “Auxiliando seu trabalho”, que geralmente são uma sala de aula lotada de alunos entre dez ou onze anos para um docente desenvolver uma atividade compreensiva de textos de divulgação científica. Nessa toada, as formações imaginárias, dirigidas pela formação discursiva instrutiva autoritária, conversam com uma realidade complexa do universo educacional para criar o efeito facilitador à tarefa docente e, conseqüentemente, enviesando a participação criativa do ato de ensinar. Em termos simplificados, os comandos dados ao educador pressupõem tanto um sujeito passivo, no processo do qual é um elemento importante, quanto um sujeito com formação acadêmica precária e com poucos recursos intelectuais para fomentar um tipo de atividade de leitura prévia de um texto, também de posse dos aprendizes.

Na página seguinte, após algumas sugestões de atividades, encontra-se o segundo enunciado “Auxiliando seu trabalho”, cujo conteúdo, voltado ao texto “Nem criança, nem adolescente”, é o seguinte:

O tema as mudanças do corpo é um assunto que chama muito a atenção das crianças. É importante ressaltar que as mudanças pelas quais o corpo passa no início da adolescência envolvem também as transformações dos sentimentos e dos pensamentos. Por isso, a importância de abordar em sala

de aula informações a respeito das transformações que começam a acontecer entre 9 e 12 anos (Carpaneda, 2018, p. 216).

Verifica-se acima o alinhamento das condições de produção do item anterior, no entanto, destaca-se a posterior ocorrência da leitura do texto alvo do capítulo 2 – tal assertiva comprova-se a partir da linearidade das demais sugestões inseridas, da esquerda para direita, na sequência de leitura – e, por esse fator, o efeito instrutivo da glosa é intensificado. O destinatário, isto é, o docente, segundo a formulação do enunciado, deve apreender a importância do tema “mudanças” (físicas, sentimentais, psicológicas etc.) para trazê-lo para seus discentes, compreendidos entre 9 e 12 anos. Dado tal investimento argumentativo, em uma enunciação menos injuntiva, fabricada por meio de verbos de comando, constata-se a formação imaginária institucional ensinando o educador a entender a razão de abordar tal questão em sala de aula. Assim, o jogo das formações imaginárias (Pêcheux, 2009) é disposto da seguinte forma: instituição educacional pública vê o docente como despreparado, esse, por sua vez, ao se assujeitar (Althusser, 1992) a tal visão, o profissional, por conseguinte, vê tal instituição como responsável por sua prática e mesmo por seus valores.

Cabe, no interior da perspectiva apontada acima, destacar a formação discursiva instrutiva delineando o que “chama muito a atenção das crianças” (Carpaneda, 2018, p. 216) por meio de uma equação parca em verificabilidade concreta, pois, ao partir do princípio de que por ser uma criança, o corpo é algo que lhe interessa, cria-se uma falácia segundo a qual se alguém possui algo, isso lhe importa e, por isso, chama-lhe a atenção. Tal formação discursiva, ao convencer o educador de uma obviedade vazia, propalada através de uma redação límpida e direta em seu objetivo aparente, afirma, pelo não-dito (Orlandi, 2007), que o usuário do manual do professor desconhece o truísmo: “se você tem, lhe chama a atenção”. Ora, a formulação do núcleo argumentativo presente nessa formação discursiva instrutiva assemelha-se à falácia *cum hoc ergo propter hoc*, que, segundo Carnielli e Epstein (2011), “consiste em afirmar que, porque dois eventos ocorrem em conjunto, eles devem ser causalmente relacionados. É uma falácia porque ignora outros fatores que podem ser a causa comum dos eventos” (Carnielli; Epstein, 2011, p. 352).

No direcionamento apontado acima, formação discursiva e formações imaginárias entram em confluência na (re)produção de efeitos de sentido legitimados pela esfera discursiva educacional, de modo a criar o efeito de preocupação com a compreensão do discente acerca de textos que ele pode/deve abordar em sala com seus alunos. Formações imaginárias e formação discursiva tracejam o percurso comunicativo no qual o professor

carece de rudimentos um tanto quanto elementares para o atendimento das demandas do ensino formal previsto nos mais diversos documentos edulcorados na legislação brasileira, porquanto tanto as próprias condições de produção globais do trabalho do professor quanto as condições imediatas às aulas corroboram as exigências sofridas por esse profissional pouco valorizado. Em vista desses fatores amplos e específicos envolvidos nessa configuração discursiva, pode-se asseverar, como o faz Soares (2022), sobre a diligência encontrada na discursividade da glosa “Auxiliando seu trabalho” que “Dessa maneira, seus passos são progressivos, nos quais podemos perceber uma preocupação com o movimento do sujeito [professor], que não é senão social, dissimulada pelo trabalho” (Soares, 2022, p. 95).

Já o último item sob análise, vinculado também ao mesmo texto dos demais, “Nem criança, nem adolescente”, possui a seguinte redação: “Peça aos alunos que releiam o subtítulo “O que você pode sentir na puberdade” e o trecho do artigo de divulgação científica transcrito. Os alunos devem perceber que a palavra **nessa** recupera o termo puberdade que aparece no subtítulo” (Carpaneda, 2018, p. 216, grifo da autora). Nele, as condições de produção da atividade interpretativa são praticamente as mesmas já verificadas em “Auxiliando seu trabalho” anteriores, entretanto, há uma maior especificidade na atribuição da tarefa do professor, pois, pede-se, simultaneamente, que seja dado o comando aos discentes que tanto leiam o subtítulo quanto um trecho, em particular, no qual o item lexical “nessa” aparece com determinação semântica associada. Tal movimento apresenta uma maior complexidade no desenvolvimento da atividade em questão, ainda que isso não seja apresentado diretamente ao educador. Assim, engendra-se, por meio dessa formulação, o efeito de progressão da aprendizagem que, articulado pela formação discursiva instrutiva refrata formações imaginárias.

A estrutura argumentativa envolvida na composição da formação discursiva instrutiva, nesse caso, enreda-se em uma explicação um tanto quanto simplista, talvez contando com o saber do docente – essa última sentença subjuntiva é uma ilação propositalmente irônica, pois em praticamente todo o manual é encontrado exatamente o contrário –, já que a relação causal delineada no “Auxiliando seu trabalho” acima é tratada de maneira equivocada, isto é, aponta-se para um funcionamento anafórico (Koch, 2012), que retrata uma conexão entre termos anteriores e seu elementos de recuperação textual. Segundo Koch (2012), “Parece haver uma equivalência semântica e, sobretudo, uma identidade referencial entre a anáfora e seu antecedente” (Koch, 2012, p. 55). Ela continua para afirmar: “Pode-se dizer que a anáfora se dá com base na noção de que há anáfora é um processo de *reativação de referentes prévios*”

(Koch, 2012, p. 55, grifos da autora). Diante dessa elucidação, entende-se que a estratégia enunciativa empregada para formular a glosa incorre em uma impropriedade vinculativa, porquanto designa o pronome anafórico “nessa”, contextualizado no texto alvo da unidade, como responsável por referenciar o sintagma puberdade no subtítulo, mas há aí nuances apagadas (Orlandi, 2007) em forma de simplificação.

É necessário demonstrar não apenas o equívoco que acontece com tal tratamento dispensado ao uso anafórico de “nessa”, que referencia “na puberdade”, como um período da vida, não como um substantivo comum, pois este procedimento de apagamento da circunscrição das especificidades de um fenômeno linguístico-enunciativo inscreve-se na formação imaginária segundo a qual o professor, que está de posse de tal manual, não entende as filigranas do processo de referência (Koch, 2012), então, a formação discursiva instrutiva reduz o potencial explicativo contido na glosa para que o comando, “Os alunos devem perceber que a palavra **nessa** recupera o termo puberdade que aparece no subtítulo” (Carpaneda, 2018, p. 216, grifo da autora), seja tanto compreendido pelo educador quanto pelos alunos. Ora, desmembrada, assim, a formação imaginária presente no item “Auxiliando seu trabalho”, em sua vinculação argumentativo-enunciativa com a formação discursiva instrutiva, apresenta-se como uma integrante do apagamento parcial da explicação do fenômeno anafórico, ao mesmo tempo, que desencadeia o efeito de auxiliar do trabalho docente em sala de aula.

Conforme descrito acima, as condições de produção do livro didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), em especial no item “Auxiliando seu trabalho”, dialogam com o trabalho do professor do 5º ano da rede pública de educação básica, ao considerar aspectos globais e particulares de modo um tanto quanto difuso e, por expedientes discursivos-textuais, engendram-se formações imaginárias que propiciam atividades a partir de uma perspectiva enviesada. Nesse direcionamento, a formação discursiva instrutiva estiliza a explicação do papel do educador ao docente e, assim, cria-se o efeito esperado pela construção lexical-sintática do título da glosa, o auxílio a quem dele necessita. Portanto, o traçado discursivo de três enunciados, na unidade 7 da obra, de tarefas do professor em sala de aula, depois de um apurado escrutínio, deixa ver, entre tantos elementos envolvidos no processo, a relação da produção desses materiais de apoio com o fazer pedagógico e, claro, do alcance da legislação educacional vigente no Brasil a sua prática efetiva.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de descrever e interpretar as formações imaginárias presentes no livro didático “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018), adotado no 5º ano do ensino fundamental das escolas públicas tocantinenses<sup>6</sup> e, provavelmente, de muitos outros estados brasileiros, este artigo empreendeu o escrutínio em três enunciados descritores da tarefa do professor em sala de aula, que, à luz do consagrado instrumental operacional da Análise do Discurso, explicita como o sujeito professor é compreendido em determinado manual de apoio pedagógico. Segundo tal propositura, os instrumentais mobilizados, condições de produção, formação imaginária e formação discursiva, permitiram depreender uma parte significativa do processo discursivo delineado no manual em questão, já que a partir desta investigação algumas indagações são respondidas, a saber: i) como o docente pode empregar tais conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica?; ii) segundo qual o papel do professor deve ensinar?; iii) como o educador é visto pelo material pedagógico?

Não é necessário responder a cada uma das perguntas acima, pois este artigo é a própria réplica a elas. Logo, pode-se afirmar que foi alcançado o objetivo proposto, de modo que alguns elementos extraídos desse percurso analítico possam ser recenseados com a finalidade didática de oferecer um panorama do que se verificou no interior deste estudo. Desse mirante, constatou-se uma vinculação entre as condições de produção previstas no manual do professor com as emergências advindas da dinâmica escolar, ou seja, há um deslocamento das relações existentes entre a sala de aula e sua virtualização no material de apoio para favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Por meio dessas condições, que refratam em alguma medida a conjuntura atual do trabalho do professor da rede pública, desenvolvem-se aparatos textuais como glosas (Zandonai; Giering, 2013), cuja configuração argumentativo-enunciativa aponta para determinadas formações imaginárias, gerenciadas pela formação discursiva instrutiva.

Como visto, as formações imaginárias, traçadas pela formação discursiva instrutiva, fundamentam-se em concepções do sujeito professor um tanto quanto estereotipadas segundo as quais o profissional é desprovido de conhecimentos técnicos e didáticos suficientes para

---

<sup>6</sup> O manual em questão foi encontrado na “Escola Municipal Marieta Macedo”, na cidade de Porto Nacional, TO. Nessa unidade escolar, há a adoção da coleção “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018) do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

produzir atividades intelectivas adequadas ao nível de ensino estipulado, no caso 5º ano do ensino básico. Portanto, o percurso dos três enunciados, “Auxiliando seu trabalho”, reforçam crenças profundamente disseminadas na sociedade brasileira acerca do trabalho docente, inclusive aquela que subsidia a pergunta comumente feita a professores: “Fora dar aula, você trabalha?” Além de cercear, com uma sutileza pouco perceptível, a formulação de sequências didáticas, já delineadas para todos os públicos, cria o efeito democrático, quando, na prática da sala de aula, ocorre uma exclusão daqueles que se encontram em níveis de letramento distinto daquele pretendido pelo alvo do manual de suporte em questão.

As limitações que as glosas examinadas pretendem suprimir, tal como verificado ao longo deste artigo, engendram o sujeito da falta de saber, pois carece de auxílio, que, por sua vez, em certa ocasião, por tentar simplificar aquilo que não deve, incorre no equívoco possivelmente reproduzidos em outros momentos da construção da referida obra. Assim, como as condições de produção internas aos enunciados corroboram as condições de falta de tempo para o planejamento das aulas, por parte do docente, a formação discursiva argumenta, em seu estilo educativo, para ensinar o profissional do magistério o que e como fazer. Nesse direcionamento, pode-se afirmar que a construção discursiva do manual do professor “Encontros Língua Portuguesa” (Carpaneda, 2018) alinha-se a um projeto de educação falido tanto em sua estrutura material, concebida nas escolas, quanto em sua configuração imaginária, no interior da qual o professor detém poucas condições para exercer sua função: ensinar. Desse modo, compreende-se parte do funcionamento de um problema macro dimensional em sua materialização em enunciados instrutivos de um livro didático, cujo resultado chancela o próprio efeito da educação básica no país, isto é, precisa-se instruir o professor a exercer sua função.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, A. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: Notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 6 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

BARBOSA, A., FERNANDES, M. J. DA S., CUNHA, R. C. O. B., & AGUIAR, T. B. de. Tempo de trabalho e de ensino: composição da jornada de trabalho dos professores paulistas. **Educação e Pesquisa**, 2021, 47, e235807. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147235807>.

CARNIELLI, W. A.; EPSTEIN, R. L. **Pensamento crítico**: o poder da lógica e da argumentação. 3 ed. São Paulo: Rideel, 2011.

CARPANEDA, I. **Encontros Língua Portuguesa, 5º ano**: componente curricular língua portuguesa: ensino fundamental, anos iniciais. São Paulo: FTD, 2018.

CHARAUDEAU, P. **Discurso político**. Trad. Dilson Ferreira da Cruz e Fabiana Komesu. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. Trad. Fabiana Komesu. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

**Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>

**Decreto-lei nº 872, de 15 de setembro de 1969**. Complementa disposições da Lei número 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, DF. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0872.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0872.htm)

FERREIRA, L. A. **Leitura e persuasão**: princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCK, I. V. Referenciação e orientação argumentativa. In. KOCK, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs). **Referenciação e discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ORLANDI, E. **As formas do silêncio**: no movimento de sentidos. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2007.

ORLANDI, E. **Discurso e leitura**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 8 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

ORLANDI, E. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

PERELMAN, C; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et. al. 4 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux Trad. Bethania S. Mariani et al. 4 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010, p. 75-116.

ROSA, A. L. T. No comando, a sequência injuntiva! In: Dionísio, Â. P. E Bezerra, N. S. **Tecendo textos, construindo experiências**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

SOARES, T. B. **Discurso do Sucesso**: sentidos e sujeitos de sucesso no Brasil Contemporâneo. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 45, n. 3, 2016, p. 1082-1091. <https://doi.org/10.21165/el.v45i3.658>

SOARES. T. B. **Percorso linguístico**: conceitos, críticas e apontamentos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018a.

SOARES, T. B. **Vozes do sucesso**: uma análise dos discursos sobre os vícios e virtudes da voz na mídia brasileira contemporânea. [Tese de doutorado em Linguística]. Universidade Federal de São Carlos, SP, 2018b.

SOARES. T. B. **Percorso discursivo**: heterogeneidades epistemológicas aplicadas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

SOUZA, A. N. de. Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França. In: **Seminário de la red de estudios sobre trabajo docente**, 7, Buenos Aires. Anais [...]. Buenos Aires: Red Estrado, 2008. 1 CD-ROM.

**Sua profissão está entre as mais mal remuneradas para quem tem diploma? Veja o ranking.** Estadão. 17 de outubro de 2023. Disponível em <https://www.estadao.com.br/economia/profissoes-ensino-superior-menor-salario-brasil-veja-lista-nprei/>. Acesso em: 18/7/2024.

ZANDONAI, M. F.; GIERING, M. E. A glosa em textos de divulgação científica midiática dirigidos ao público infantil. **Revista Entrelinhas**, Vol. 7, n. 1. jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/entrelinhas/article/download/6083/3400/18989>. Acesso em: 18/7/2024.

**Recebido em:** 12/08/2024

**Aceito em:** 14/11/2024