

## QUEM CONHECE APROVA? ANÁLISE DISCURSIVA DA PROPAGANDA GOVERNAMENTAL DO NOVO ENSINO MÉDIO

*(Who knows approves? Discursive analysis of the new High School government advertising)*

Tatiane Kaspari<sup>1</sup>  
Universidade Feevale

Ernani César de Freitas<sup>2</sup>  
Universidade Feevale

### ABSTRACT

*In a troubled social context marked by controversies involving the propositions of “New High School”, the government launched two television advertisements to address the changes described by the MP 746/2016. Both advertisements compose the body of this paper, which considers Bakhtin (1997) postulations and adopts the socio-communicative model of discourse analysis (CHARAUDEAU, 2009, 2010). Therefore, this paper aims to show the context of enunciation situation, especially the disagreement between social and discursive identities, as a strategy to materialize the instituted speech. In an amplified perspective, the advertisements suggest a controversial social interaction model for a democratic society.*

**Keywords:** *Education. New High School. Speech analysis. Social and discursive identity. Brazilian democracy.*

### RESUMO

*Em um contexto social conturbado por polêmicas acerca da proposição do “Novo Ensino Médio”, o governo brasileiro lançou mão de propagandas televisivas para abordar mudanças prescritas pela MP 746/2016. As duas primeiras peças publicitárias veiculadas constituem o corpus do presente trabalho, que considera postulações de Bakhtin (1997) e adota o modelo sócio-comunicacional de análise do discurso (CHARAUDEAU, 2009, 2010). Objetiva-se, assim, evidenciar a tessitura da situação de enunciação, sobretudo no confronto das identidades social e discursiva, como estratégia para concretizar a visada enunciativa. Em uma perspectiva ampliada, as propagandas sugerem um modelo de interação social controverso para uma sociedade democrática.*

**Palavras-chave:** *Educação. Novo Ensino Médio. Análise do discurso. identidade social e discursiva. Democracia brasileira.*

## 1 ENSINO MÉDIO: MUDAR É PRECISO, MAS COMO FAZÊ-LO?

Com a ampliação do acesso da população ao Ensino Médio e as transformações sócio-político-culturais nas últimas décadas, o atual sistema educacional brasileiro demonstra ter chegado ao limite de sua efetividade na formação dos jovens. Nessa direção, apontam vários indícios, como

---

<sup>1</sup> Mestre e doutoranda em Processos e Manifestações Culturais; Graduada em Letras- Licenciatura Plena em Português, pela Unisinos. Atualmente, é bolsista Prosup - CAPES e participa voluntariamente do projeto "Texto literário: espaço de reflexão crítica e de formação de sujeito".

<sup>2</sup> Doutor em Letras (PUC - RS), com Pós-Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC - SP/ LAEL). Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação Processos e Manifestações Culturais, na Universidade Feevale.

a estagnação dos resultados, após um período de ascensão, nas duas últimas avaliações do PISA e o alto índice de abandono escolar.

O contexto da educação brasileira – desenhado com contornos pessimistas – justifica, assim, uma reforma estrutural, que procure atender às demandas da diversificação do público do Ensino Médio, contemplando tanto a função propedêutica, de preparo para o Ensino Superior, quanto a técnica, de capacitação para o mercado de trabalho. Atualmente, o projeto de reestruturação do Ensino Médio brasileiro está sintetizado na MP (Medida Provisória) 746/2016, que, desde sua proposição, recebeu críticas de professores e de estudantes. Eles identificam problemas de viabilidade na implementação da proposta e consideram a promulgação da MP arbitrária, na medida em que sua rápida tramitação política não teria dado abertura ao diálogo civil e que a previsão da atuação de profissionais com “notório saber”, ou seja, sem formação pedagógica, desprestigiaria a classe docente.

Buscando reafirmar a validade da MP e dirimir o clima de oposição de parte da sociedade, o governo lançou mão de propagandas televisivas, veiculadas em grandes emissoras da TV aberta. Nas duas primeiras, a defesa da proposta do Novo Ensino Médio é assumida por uma professora e por um aluno, cujas palavras encontram apoio em uma classe de estudantes. As propagandas subsequentes apresentam jovens projetando seu futuro e reiterando a frase “Novo Ensino Médio: quem conhece, aprova!”. Esse mote é antecedido por um dado resultante de uma pesquisa IBOPE, realizada em novembro de 2016, segundo a qual 72% dos brasileiros aprovavam a reestruturação educacional. Em fevereiro de 2017, o presidente Michel Temer, ao sancionar a MP 746/2016, afirmou que a proposta encontrou 100% da aprovação civil após os debates realizados até então.

Abstendo-se de problematizar os reais índices de aprovação do Novo Ensino Médio junto à sociedade, o presente trabalho toma por objeto de estudo as duas primeiras propagandas veiculadas pelo governo, buscando analisar em que medida a construção de uma identidade discursiva aproximada da comunidade escolar se relaciona com a intencionalidade subjacente ao discurso<sup>3</sup> propagandista de cunho político. Objetiva-se evidenciar a organização da situação de comunicação (CHARAUDEAU, 2009a), especialmente no cruzamento das identidades sociais e discursivas, como movimento estratégico no cumprimento da visada de incitação (CHARAUDEAU, 2010), ou seja, de sua finalidade de persuasão política.

---

<sup>3</sup> Não se pretende, aqui, discutir as inúmeras interfaces do conceito “discurso”, cuja significação oscila em relação à teoria em que está inserido. Adota-se, de maneira genérica, nesse trabalho, a ideia de que o termo designa o produto de uma enunciação, não se identificando necessariamente com a unidade frasal. Segundo José Fiorin (2012), o discurso pertence ao plano do conteúdo, à ordem da manifestação e do inteligível e constitui um objeto linguístico e histórico, que media o acesso do ser humano à realidade e se constrói sempre sobre outros discursos.

Para tanto, parte-se do pressuposto bakhtiniano de que nenhum enunciado é neutro e de que todo discurso está inserido em uma rede dialógica, pertencente a uma dupla dinâmica de reflexão e de refração (BAKHTIN, 1997). Com efeito, no circuito das relações de influência social, que são encenadas nos atos de linguagem, a abordagem das propagandas em estudo, que segue o modelo sócio-comunicacional de análise proposto por Charaudeau (2010), permite verificar que as identidades discursivas operam como estratégia de captação do público e o direcionam para a adesão ao projeto educacional apresentado. Nesse processo, o apelo à participação da sociedade nas discussões sobre o projeto mascara, sob o ideal democrático, a intenção de acomodar a opinião pública, minimizando a resistência de grupos contrários à reforma.

## 2 DA IMPOSSIBILIDADE DE UMA LINGUAGEM TRANSPARENTE

Na contramão de estudos que, especialmente na esteira do pensamento saussureano<sup>4</sup>, submetiam a linguagem a um acentuado processo de abstração, um grupo de pensadores russos, apelidado posteriormente de círculo de Bakhtin, desenvolveu, nas primeiras décadas do século XX, importantes reflexões científicas – sobretudo, de cunho filosófico – a respeito da comunicação verbal. Sobretudo com Mikhail Bakhtin, a preocupação com a eventicidade e com a unicidade conquistou espaço nos estudos acerca da linguagem, reverberando na análise da situação concreta de comunicação e sustentando a grande difusão, na atualidade, das pesquisas bakhtinianas. Nelas, a matéria linguística encontra-se com a vida social, apresentando um inevitável componente axiológico. Na compreensão do filósofo russo, “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (BAKHTIN, 1997, p. 282). Consequentemente, um estudo da linguagem não pode prescindir da observação do enunciado – “elo real na cadeia da comunicação verbal” (BAKHTIN, 1997, p. 307) – e, por extensão, de sua conformação a um gênero do discurso e da inserção em uma dada situação de comunicação em uma esfera da realidade humana, em que se moldará a uma posição valorativa do locutor.

Nessa perspectiva, o ser humano coloca-se em relação com o *outro*; e é dessa relação que resulta a consciência de ser único, o *eu moral*. Viver, assim, é um ato individual e responsável, pois

---

<sup>4</sup> O presente trabalho não se propõe a analisar os méritos dos diferentes estudos na área da linguagem. Reconhece-se que, apesar de limitações, os estudos de Ferdinand de Saussure são de grande relevância para a ciência, tendo lançado, paralelamente a Charles Pierce, as bases para a Semiótica e fornecido elementos para um número infindável de pesquisas posteriores. Assim, referem-se, nesse artigo, as postulações teóricas que se julgam mais condizentes com o objetivo estipulado, sem que isso signifique despreço ou desatenção à ampla gama de percursos teóricos referentes à comunicação humana.

“o *eu* e o *outro* são, cada um, um universo de valores” (FARACO, 2009a, p. 21), e, em decorrência, cada comunicação envolve uma tomada de posição frente a um fato do mundo.

Tal constatação sustenta a tese bakhtiniana de que “um enunciado absolutamente neutro é impossível” (1997, p. 282), ou seja, toda enunciação é impregnada de um caráter ideológico. Nesse ponto, cabem duas observações. Em primeiro lugar, é importante esclarecer que, nos escritos de Bakhtin, a palavra ideologia não possui um significado estável, mas, de acordo com Augusto Ponzio, de um modo geral, aponta tanto para os sistemas superestruturais, para as manifestações da cultura, quanto para os substratos da consciência individual. Nessa compreensão, “a ideologia é a expressão das relações histórico-materiais dos homens, mas ‘expressão’ não significa somente interpretação ou representação, também significa organização, regularização dessas relações” (PONZIO, 2008a, p. 113). Fabiele Nardi (2007, p. 32) complementa: “o verdadeiro lugar do ideológico, para Bakhtin, é o material social dos signos criados pelo homem. O ideológico não é máscara, tampouco instrumento de deformação da realidade, mas condição de possibilidade da produção de sentidos [...]”. O ser humano, portanto, não é entendido como massa inerte a ser doutrinação, mas como sujeito inserido em um universo saturado de valores, no qual ele é continuamente impelido a agir responsivamente, assumindo uma posição valorativa.

Um segundo ponto a assinalar é que, nessa perspectiva, uma palavra não é *per se* ideológica, ou seja, para Bakhtin (1997), as unidades linguísticas são neutras, pois não possuem entonação expressiva nem suscitam uma resposta do interlocutor; existem como possibilidades do sistema da língua a serviço de qualquer locutor. É o processo de enunciação que confere um acabamento ao texto, que, enquanto “expressão individualizada da instância locutora” (BAKHTIN, 1997, p. 308), tem como fronteira a alternância dos sujeitos falantes e comporta sempre uma relação valorativa.

O que ocorre na constituição de um enunciado, portanto, é uma espécie de assimilação das palavras alheias, que já apresentam um “rastro ideológico” (PONZIO, 2008a, p. 148). Todo texto é elaborado tendo em vista o outro, de quem se exige uma atitude “responsiva ativa” para que se cumpra o “intuito discursivo” do enunciador (Bakhtin, 1997). Mesmo nos casos em que o interlocutor está ausente, é desconhecido pela instância locutora ou não reage imediatamente à enunciação, esse processo ocorre, pois “toda compreensão é prenda de resposta” (BAKHTIN, 1997, p. 290) e, em algum momento, ela fará emergir o discurso lido ou ouvido na enunciação ou mesmo no comportamento do ouvinte/leitor. Institui-se, dessa maneira, um processo dialógico de contornos ilimitados, pois o enunciado relaciona-se tanto com os que o antecederam quanto com os que o sucederão.

Nas relações dialógicas, entram em tensão forças centrípetas, que conduzem ao conservadorismo, à “centralização discursiva” (FARACO, 2009b, p. 71), e forças centrífugas, que

erodem os movimentos centralizadores e acentuam a heteroglossia dialogizada, isto é, o encontro sociocultural das vozes sociais e sua dinâmica na comunicação humana. Na concepção bakhtiniana, todo enunciado envolve relações de poder, sendo que a polifonia subsiste como categoria ético-filosófica que concebe um universo em que as vozes sejam equipolentes, ou seja, ela não corresponde à aplicação que tem recebido em muitos trabalhos, que reduzem a polifonia ao conjunto de vozes mais ou menos evidentes em um texto.

Em suma, pode-se afirmar que as relações de poder na comunicação, a aura heteroglóssica de cada palavra, o inevitável dialogismo, a ideologia e a complexidade inerentes ao signo contestam a transparência da linguagem. Sua opacidade viabiliza o que Bakhtin (1997) nomeia de simpósio universal, a indissolúvel presença do diálogo na vida humana. O contínuo e ininterrupto emprego de palavras velhas e solidificadas, a respeito de um mundo antigo e conhecido, transforma-se, por sua inserção em uma situação de comunicação sempre inédita, na mobilização de signos, que ressignificam o mundo e os sujeitos que tomam parte no diálogo e que, por isso mesmo, vivem.

### **3 NO CIRCUITO DA COMUNICAÇÃO, O SUJEITO E A IDENTIDADE**

A pesquisadora Beth Brait (2012) situa os estudos de Bakhtin na base do desenvolvimento da análise dialógica do discurso, ressaltando, todavia, que inexitem neles categorias formais de aplicação textual. Brait cita a (re)integração do sujeito aos estudos linguísticos como um dos aspectos relevantes da teoria bakhtiniana, que o situa no interior de uma realidade linguístico-social heterogênea e que só adquire sentido pelo contínuo e ininterrupto processo de semiotização. Nesse cosmo heteroglóssico, o sujeito revela-se como um “agitado balaio de vozes sociais” (FARACO, 2009b, p. 84), individualizando-se na e pela interação. A posição autoral, para Bakhtin, é o elemento estruturante de qualquer texto, que pressupõe a escolha de uma máscara, que metaforiza a tomada de uma determinada posição valorativa. Ela está relacionada à dupla dinâmica dos signos, que tanto refletem – apontam para uma realidade exterior, uma materialidade do mundo – quanto refratam – constroem diferentes interpretações, diversas verdades do horizonte apreciativo do ser humano (FARACO, 2009b).

Embora sejam inegáveis as contribuições de Bakhtin para a Análise do discurso, Nardi (2007) alerta para os riscos de uma associação simplista entre os percursos teóricos. Para ela, especialmente a noção de sujeito demanda ponderações. Em sua visão, Bakhtin confere ao sujeito “um caráter excessivamente consciente”, já que “o sujeito de Bakhtin vive na interação verbal e nela ocupa um lugar central; é fruto dos embates sociais e dos discursos, mas escolhe a sua posição, é capaz de um dizer conscientemente orientado e intencionalmente dirigido.” (NARDI, 2007, p. 46).

Também Faraco (2009b) reconhece as limitações da categoria nos estudos bakhtinianos, que não desconsideram a singularidade do sujeito, mas também não incorporam reflexões psicanalíticas acerca do inconsciente. Apesar disso, o pesquisador aponta para o contexto histórico de grande repressão política da Rússia do início do século passado e cogita que se façam, na contemporaneidade, as aproximações com a Psicanálise que faltaram às reflexões do Círculo de Bakhtin.

Com efeito, o tema do sujeito tem sido largamente debatido, especialmente após sua definitiva inserção nos estudos do discurso com Émile Benveniste. Preocupado em distinguir um aparelho formal da enunciação, isto é, em esmiuçar formas e sistemas linguísticos – de que são exemplos os pronomes pessoais e os dêiticos – que evidenciem as relações estabelecidas do locutor “eu” com seu(s) interlocutor(es), Benveniste preconiza que “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82). Consequentemente, toda enunciação é marcada pela intersubjetividade, compreendida como a “capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’” (BENVENISTE, 1995, p. 286). Nesse processo, ao instituir-se, associada à figura do locutor, um “eu”, emerge necessariamente um “tu” com quem se estabelece uma troca, centrada, todavia, sempre no EGO.

Ao comentar as postulações de Benveniste, Patrick Charadeau a situa em uma concepção de enunciação sob o ponto de vista da língua, em contraponto à concepção discursiva de enunciação. Sob este prisma,

a enunciação engloba a totalidade do ato de linguagem. A enunciação é agora um processo pelo qual um sujeito falante coloca em cena seu dizer, em função de diversos parâmetros: a situação de comunicação em que ele se encontra, a imagem que ele faz de seu interlocutor para calcular os efeitos que ele quer produzir sobre o outro, o universo do saber que ele julga compartilhar com seu interlocutor e aquele que ele quer lhe transmitir. (CHARAUDEAU, 2012, p. 330)

Nessa compreensão, o ato de linguagem engloba o circuito externo do *fazer-situacional* e o interno do *dizer*. No espaço do fazer, situam-se os parceiros da comunicação, identificados como seres psicossociais, que são “testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem” (CHARAUDEAU, 2008a, p. 21). Desse nível participam três componentes situacionais: o comunicacional, que refere o quadro físico da interação; o psicossocial, que abarca o reconhecimento dos estatutos dos parceiros, e o intencional, que se concebe como os conhecimentos *a priori* que cada sujeito possui a respeito do outro e das finalidades da enunciação.

No âmbito do dizer, realiza-se a encenação da fala, em que os protagonistas, que são seres de palavra, engendram estratégias discursivas de acordo com as expectativas da interação. No

interior desse circuito, os sujeitos – concebidos não como indivíduos particulares ou coletivos, mas como “uma abstração, sede de produção/interpretação da significação” (CHARAUDEAU, 2008a, p. 22) – são identificados como *sujeito enunciador* (Se ou EUE) e *sujeito destinatário* (Sd ou TUD) e correspondem a projeções discursivas: o TUD é “o interlocutor fabricado pelo EU como destinatário ideal, adequado ao seu ato de enunciação” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 45) e o EUE é “uma imagem de enunciador construída pelo sujeito produtor da fala” e, concomitantemente, interpretada como hipótese pelo sujeito a quem se dirige a enunciação.

Nesse sentido, o EUE e o TUD diferenciam-se dos parceiros inscritos no circuito externo, denominados *sujeito comunicante* (Sc ou EUC), que corresponde ao “sujeito agente que se institui como locutor e articulador de fala” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 48), e *sujeito interpretante* (Si ou TUI), que é o “[...] responsável pelo processo de interpretação que escapa, devido a sua posição, do domínio do EU” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 46). Assim, se, em dada proporção, a relação entre EUE e TUD é transparente, porque reside na plano ideal, da virtualidade simétrica, as trocas entre EUC e TUI são marcadas pela opacidade, uma vez que não há pleno conhecimento nem controle do EUC sobre o TUI, cujas práticas significantes e mesmo as circunstâncias em que interpreta o discurso podem diferir em relação às do enunciador.

Agrupada à noção de sujeito está a de identidade, componente elementar das trocas languageiras. Ela pode ser entendida, em linhas gerais, como os traços de personalidade de um indivíduo intimamente relacionados ao sentimento de “pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 1998, p. 7-8). Inscritas em um universo sociocultural particular, a identidade e sua conceitualização sofrem os influxos do tempo e do espaço, adquirindo, na contemporaneidade, um caráter fragmentado, multifacetado e dinâmico (HALL, 1998).

Ao proporem reflexões sobre esse tema, vários estudiosos revitalizam concepções bakhtinianas, sobretudo no que diz respeito ao papel do *outro* na constituição do *eu*. Homi K. Bhabha (1995) afirma que a construção da identidade se dá de maneira ambígua e antagonística, fundamentada na relação interpessoal. O discurso é, sob este ângulo, prática significativa e sustenta a dinâmica composta por três processos: a alteridade, sintetizada no desejo de o colonizado – *eu* – ocupar o lugar do colonizador – *outro*; a cisão, revelada no desejo de ocupar o lugar do *outro* sem abrir mão de seu próprio lugar, e a conflituosa tentativa de produção e de aceitação de uma *imagem* de identidade.

Ainda que Bhabha se refira à prática colonial, a ideia de tensão, paralela à de atração, é amplamente difundida nos estudos acerca da identidade. Para Charaudeau, o paradoxo rejeição/atração compõe o princípio de alteridade: “cada um precisa do outro em sua diferença para

tomar consciência de sua existência, mas ao mesmo tempo sente necessidade ou de rejeitá-lo ou de torná-lo semelhante para eliminar a diferença” (CHARAUDEAU, 2009a, p. 2).

Segundo o pesquisador, embora haja inúmeros fatores – biológicos, psicossociais, comportamentais, etc. – envolvidos na formação identitária, pode-se pensar em dois componentes: identidade social e identidade discursiva. Ambas estão em estreita relação, pois a social precisa ser constantemente reiterada por um comportamento linguageiro, a fim de confirmar-se sua legitimidade, enquanto a identidade discursiva não pode se construir no vácuo, demandando uma base social.

A identidade discursiva mobiliza um duplo espaço de estratégias, visando à credibilidade e à captação. De acordo com Charaudeau (2009a), a primeira relaciona-se com a capacidade de construção de uma imagem de si – *ethos* – que conduza o outro a crer na verdade das asserções e na sinceridade do enunciador e que pode se configurar por uma atitude discursiva de *neutralidade*, com o apagamento de avaliações pessoais; de *distanciamento*, com a adoção de uma postura objetiva e fria na avaliação dos fatos, ou de *engajamento*, com uma tomada de posição que caracterize o sujeito como ser de convicção. A construção da credibilidade ocorre paralelamente à da captação, que, diante da inexistência de relações de autoridade, envolve movimentos de sedução do outro ou de sua persuasão, a fim de levá-lo a aderir à enunciação.

Para Charaudeau, a combinação das identidades social e discursiva “constrói o poder de influência do sujeito falante” (CHARAUDEAU, 2009a, p.3), mas elas não podem ser apartadas da situação de comunicação em que se configuram:

É a situação de comunicação, em seu dispositivo, que determina antecipadamente (graças ao contrato que a define) a identidade social dos parceiros do ato de troca verbal. Além disso, esta lhes fornece instruções quanto à maneira de comportar-se discursivamente, isto é, define certos traços da identidade discursiva. Ao sujeito falante restará a possibilidade de escolher entre mostrar-se conforme as instruções, respeitando-as, ou decidir mascará-las, subvertê-las ou transgredi-las. (CHARAUDEAU, 2009a, p. 5)

Dessa forma, Charaudeau sublinha a existência do contrato de comunicação, que, anteriormente a qualquer estratégia particular de enunciação, pressupõe o “reconhecimento das condições de realização da troca linguageira” (CHARAUDEAU, 2009b). A recorrência de expectativas de acordo com a atividade discursiva permite descrevê-las em forma de visadas, ou seja, de intencionalidades psicossociodiscursivas. Particularmente nos discursos propagandistas, Charaudeau (2009a) identifica três possibilidades de visadas: a de prescrição, em que o eu quer *fazer fazer* e o tu está em posição de *dever fazer*; a de informação, na qual o eu quer *fazer saber* e o

tu está em posição de *dever saber*, e a de incitação, em que o eu, por não estar em situação de autoridade, deve procurar *fazer crer*, a fim de que se arrogue ao tu o *dever crer*.

A análise do ato de linguagem em Charaudeau, portanto, assume uma forma complexa e multicomposicional. No cruzamento dos circuitos de comunicação, interpelam-se e mesclam-se as normatizações e a iniciativa criadora do enunciador, expectativas idealizadas e frustrações concretizadas, o discurso e a vida.

#### **4 NOVO ENSINO MÉDIO EM PERCURSO DE ANÁLISE: UM PONTO DE VISTA NO EMARANHADO DE ENUNCIADOS**

Abordar o tema da reestruturação do Ensino Médio brasileiro significa mobilizar anos de discussão acadêmica e política sobre o assunto. Significa considerar que esse nível de ensino sofreu – ou deveria ter sofrido – profundas alterações em sua função, já que seu público mudou. Assim, se, até o começo da década de 1970, destinava-se a preparar jovens de uma elite cultural para o ingresso à universidade, hoje atende a alunos de diversas classes sociais, formações culturais e objetivos de vida (MENEZES, 2001).

Discutir o Ensino Médio significa, ainda, considerar a natureza sociopolítica de qualquer proposta de educação dos jovens, representativa, segundo Acacia Kuenzer (2000, p. 16-17), de “uma concepção de sociedade e de homem que é fruto da opção política de um grupo que ocupa o poder em decorrência da correlação de forças historicamente dada”. Para a consolidação do discurso dominante, a pesquisadora aponta como “decisiva a estratégia comunicacional” (KUENZER, 2000, p. 17), problematizando o caráter ideológico do discurso oficial na mídia acerca da educação.

Nessa perspectiva, considerando a abrangência do tema, opta-se, nesse trabalho, por não se realizar um estudo de cunho historiográfico nem se proceder à verificação dos méritos da MP 746/2016 – apenas citada em alguns momentos da análise por estar na base das declarações das peças publicitárias. O corpus, constituído pelas duas propagandas divulgadas pelo MEC, em emissoras de TV aberta e em redes sociais, foi selecionado com vistas a permitir reflexões acerca das estratégias mobilizadas para alcançar a adesão da população brasileira ao projeto de mudança proposto.

No estudo do *corpus*, procede-se a uma abordagem qualitativa dos objetos, com vistas a uma análise crítico-interpretativa. Na exploração textual, consideram-se diferentes traços semióticos, contudo, privilegia-se a linguagem verbal e estabelece-se sua articulação aos pressupostos teóricos provenientes da pesquisa bibliográfica – da qual se sobressaem postulações de Bakhtin e o modelo sociocomunicacional do discurso de Charaudeau. Nesse movimento, adota-se uma postura de Sujeito interpretante, criando-se hipóteses sobre as possíveis nuances interpretativas e as estratégias

discursivas de que derivam. Conserva-se a consciência que tal percurso individual de leitura e de análise não encerra a significação do *corpus* – cujo potencial significativo se renova a cada novo encontro com um leitor/expectador –, mas colabora para pensar a construção do discurso político acerca do Novo Ensino Médio.

## 5 NO TROCAR DAS MÁSCARAS, SUJEITOS QUE SE CONSTROEM DISCURSIVAMENTE

Ao estudar o ato de linguagem, Charaudeau (2009b) afirma ser indispensável considerar a situação de comunicação. Nesse sentido, a compreensão das propagandas em estudo passa pela constatação da instabilidade do sistema político-social no momento de sua divulgação, no início de novembro de 2016. José Murilo de Carvalho sublinha a fragilidade da democracia brasileira, assentada sobre relações de clientelismo e de patrimonialismo, e vê, nas manifestações populares eclodidas, sobretudo, a partir de 2013, a vazão de uma insatisfação generalizada, represada por anos por meio de uma “poderosa máquina de propaganda governamental” (CARVALHO, 2015, p. 10). As sucessivas denúncias de corrupção política – alvos de operações como a Lava Jato –, a polêmica acerca do impeachment de Dilma Rousseff e da posse de Michel Temer como presidente e a crise financeira colaboraram para um maior estremecimento do sistema democrático. As repercussões, a médio e longo prazo, desse acentuado descrédito quanto à legitimidade da classe política na atualidade ainda são, na visão de Carvalho, imprevisíveis.

Entende-se que, por um lado, no acalorado presente, qualquer medida que provenha do governo seja uma fagulha a mais para a fogueira da insatisfação, sendo necessário abordar com cautela e o máximo de isenção partidário-ideológica possível, por exemplo, os méritos e a aplicabilidade da reforma no Ensino Médio e sua recepção pública – que engendrou, por exemplo, a ocupação de inúmeras escolas públicas e, por consequência, um gasto de mais de 10 milhões de reais, com o adiamento da prova ENEM para mais de 240 mil alunos<sup>5</sup>. Por outro lado, visualiza-se a propaganda oficial como instrumento, ideologicamente marcado, de persuasão social empregado pelo governo, que se utiliza dos recursos gráficos e sonoros próprios dos meios midiáticos, a fim de apreghoar a viabilidade de um diálogo democrático com a população.

Em tal contexto, as propagandas em análise fazem referência explícita ao MEC e ao Governo Federal e a seu lema positivista – Ordem e Progresso –, situando-os como autores da proposta enunciada. A identificação autoral, contudo, só ocorre ao final da propaganda, quando a

---

<sup>5</sup> Informações em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/segunda-aplicacao-do-enem-custara-r-105-milhoes-diz-inep>. Acesso em: 09 maio 2017.

voz de um locutor convida o expectador a “participar das discussões”<sup>6</sup>. Dessa maneira, a identidade social é mascarada durante quase a totalidade da enunciação, provavelmente, para impedir que a instabilidade imputada ao sistema político sugestione a recepção do conteúdo.

Nesse contexto, as duas máscaras<sup>7</sup> selecionadas são, respectivamente, a de uma professora e a de um aluno. Na primeira propaganda, a docente se dirige a uma turma de alunos e a alerta para a premência de mudanças no Ensino Médio – “É pra ontem” –, justificadas pelo mau desempenho dos alunos em avaliações de Matemática e de Português, pelo alto índice de jovens que não estudam nem trabalham. Na fala dela, o Ensino Médio é apresentado como uma resposta a esses problemas, já que oferece ao estudante “liberdade de escolher as áreas de conhecimento de acordo com a sua vocação e projeto de vida”.

Na segunda propaganda, um dos alunos da turma apresentada anteriormente se levanta, conversa com a professora e, então, se dirige aos colegas para afirmar que a nova proposta de Ensino Médio foi baseada em países referência em educação, a fim de “deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a realidade dos jovens de hoje”. De maneira breve, o discente comenta que será acrescida aos componentes obrigatórios definidos pela Base Comum Curricular uma parte diversificada e a opção de uma formação técnica profissional. O jovem, assim como a docente, termina a enunciação olhando frontalmente para a câmera, simulando um encontro direto com o telespectador, e, abrindo os braços, fala: “Agora é você quem decide seu futuro”.

Ambos os sujeitos discursivos pertencem à comunidade escolar, que será diretamente afetada pelas reformas. Por esse motivo, pode-se acreditar que tais figuras ganhem em legitimidade para falar sobre a reforma educacional, posta agora em termos de necessidade e de desejo advindos da população.

No movimento enunciativo de construção de uma identidade discursiva descolada da identidade social, o circuito externo sofre desdobramentos. O componente comunicacional que abarca a voz institucionalizada do governo e a população que assiste à televisão ou acessa as redes sociais, adquire, no interior da encenação discursiva, contornos concretos em um ambiente escolar austero, mas limpo, organizado, bem conservado e propício para o aprendizado de uma turma silenciosa, atenta e, em sua grande maioria, branca. O telespectador é convidado a sentar-se junto aos estudantes e a reproduzir suas reações de preocupação e espanto diante dos problemas na

---

<sup>6</sup> Os excertos retirados das propagandas reproduzem as falas registradas em legendas. As propagandas estão disponíveis na página do MEC em uma rede social, podendo ser acessadas no endereço <<https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/vb.188209857893503/1164210543626758/?type=2&theater>>. Acesso em 09 maio 2017.

<sup>7</sup> Charaudeau (2009a) emprega com frequência a metáfora das máscaras, ressaltando que as concebe no sentido do teatro clássico grego: as máscaras não ocultam o sujeito, mas revelam diferentes posições e traços identitários de acordo com a situação enunciativa.

educação e de concordância e entusiasmo frente à liberdade de escolha fornecida pelo Novo Ensino Médio. Assim, também os componentes psicossocial e intencional (CHARADEAU, 2009a) recebem uma figurinização. O problema do estatuto dos parceiros da troca é transferido para os papéis dos agentes da educação e não mais os da política, camuflando, em certa medida, as finalidades da enunciação.

### 5.1 Professor e aluno: atores da educação?

No âmbito interno do dizer, a mobilização das identidades discursivas constitui movimento estratégico elementar, servindo a um duplo propósito, o da construção da credibilidade e o da captação (CHARADEAU, 2009a). A partir do momento em que, na primeira propaganda, o rosto da professora é focalizado pela câmera – cuja imagem provém de detrás do quadro negro em que a docente escreve –, sua identidade começa a ser desenhada, agrupando dados internos à enunciação a pré-concepções socialmente compartilhadas a respeito de seu estatuto. Erika Dantas (2013) recupera Charaudeau ao assinalar que, tradicionalmente, são atribuídas ao professor as competências de *saber* e de *saber fazer*. Essa característica embasa, na propaganda, a posição da docente enquanto sujeito digno de crença, especialmente porque seu saber engloba conhecimentos teóricos, explicitados, na fala, a respeito dos dados e pesquisas atuais sobre os jovens e a educação brasileira; e empíricos, relativos à prática em sala de aula, onde se coloca em posição de autoridade ao chamar a atenção da turma, conferindo-lhe o *dever saber*.

O *saber fazer* da docente é ressaltado pela entonação e linguagem empregadas – adequadas ao padrão culto da língua portuguesa, mas também aproximadas à oralidade por vocativos, como “turma” e “gente”, e por marcadores discursivos, como “né”, e gestuais. Essa competência é reafirmada pelo domínio disciplinar que a professora possui sobre os alunos, que lhe atendem prontamente e reagem de acordo com o esperado – apreensivos em relação aos problemas apontados e entusiasmados diante da re-estruturação do Ensino Médio. Essa capacidade docente leva à adoção de uma postura discursiva de engajamento, como denotam os comentários avaliativos que a docente faz – “Preocupante, né?”, “É pra ontem!”. Em certa medida, o saber fazer da docente acaba recaindo também sobre o projeto previsto na MP 746, para o qual aponta com simpatia, sugerindo que, da mesma forma que conhece o problema, ela sabe como resolvê-lo.

Entretanto, é possível entrever fissuras na construção dessa identidade discursiva. Embora o professor seja, tradicionalmente, vinculado ao saber, a valorização social dessa profissão não é assente, pois o professor é, frequentemente, associado ao fracasso profissional quando só atua no sistema público de ensino (DANTAS, 2013). Nessa perspectiva, a imagem de professor competente,

atento aos problemas da educação e alinhado às propostas do governo assume traços de idealização nas propagandas, perfazendo um movimento de captação. A empatia com os alunos, a seriedade e competência da docente aliam-se à promessa de liberdade de escolha aos jovens para instaurar um processo de sedução da instância-público (CHARAUDEAU, 2009a), ao mesmo tempo em que dão consistência ao raciocínio persuasivo da professora, apoiado em informações numéricas.

Para além disso, a imagem discursiva em questão parece propor um *ethos* socioprofissional, integrando a infundável rede de discursos que circulam, circularam e circularão acerca dos docentes. No contexto da propaganda, ele chega a adquirir contornos contraditórios, pois coloca-se em cena uma professora que age de maneira tradicional, sem dar abertura real à participação dos alunos, a fim de anunciar a “liberdade de escolha” e as profundas mudanças no Ensino Médio.

Na esteira das idealizações, os alunos representados portam-se de maneira artificial em relação à realidade, correspondendo a um ideal de estudante atento ao seu *dever saber* (CHARAUDEAU, 2009b), crédulo a todas as informações advindas da professora e, conseqüentemente, passivo no processo de aprendizado. Mesmo quando, na segunda propaganda, um discente assume a responsabilidade pela enunciação, a hierarquia tradicional na educação é mantida, uma vez que ele só toma a palavra após falar com a professora e conta com sua concordância – demonstrada por acenos de cabeça e expressão facial de contentamento – durante a fala.

O aluno que toma a palavra inicia sua fala com um cumprimento despojado – “Aí, galera” –, mas rapidamente se coloca em posição de *saber*, ao relevar informações sobre a proposta “que está todo mundo comentando por aí”. Sua credibilidade é, pois, duplamente construída, enquanto porta-voz dos jovens, com quem se identifica linguística e fisicamente, e porta-voz da autoridade docente, a quem se associa pelas ideias defendidas. Da mesma forma que a professora, o estudante assume uma postura de engajamento, colocando-se como ser de convicção, ou seja, como sujeito que representa, com discernimento e determinação, os anseios da população jovem.

## **5.2 Entre o enunciado e o ocultado: discurso e identidade**

Embora não se tenha por objetivo a análise da validade da MP 746, é interessante assinalar que o principal mérito apontado pelas propagandas é a possibilidade que ela prevê de o jovem escolher entre quatro áreas do conhecimento ou pela formação técnica. O texto oficial regulamenta, no artigo 36, que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, *a serem definidos pelos sistemas de ensino*, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

I - linguagens;

II - matemática;

III - ciências da natureza;

IV - ciências humanas; e

V - formação técnica e profissional.

§ 1º Os sistemas de ensino *poderão compor* os seus currículos com base em *mais de uma área prevista* nos incisos I a V do **caput**.

§ 3º A organização das áreas de que trata o **caput** e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita *de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino* (BRASIL. MP 476/2016, art. 36, grifos nossos).

A atribuição, às instituições de ensino, da responsabilidade por organizar a parte diferenciada do currículo, de acordo com seus critérios e possibilidades, confere, teoricamente, mais autonomia às escolas, a fim de que prevejam os percursos formativos conforme o perfil sociocultural de seus alunos. Todavia, a não obrigatoriedade de oferecimento de mais de uma área de ensino – veja-se o modalizador “poderão” –, aliada à conhecida falta de estrutura do setor público, provavelmente restringirá de forma expressiva as ações educativas. Nesse contexto, a afirmação das propagandas de que o jovem poderá escolher entre as quatro áreas ou a formação profissional é parcialmente verídica, pois ele poderá optar somente entre as opções disponíveis em sua escola – se houver mais de uma opção.

Acrescente-se a essa discussão a referência feita, nas duas propagandas, à formação técnica como possibilidade para “quem quer terminar o Ensino Médio e já quer *começar* a trabalhar”. A revelação é problemática na medida em que evidencia uma fissura entre o projeto e a realidade efetiva de boa parcela dos jovens, que já trabalha ao cursar o nível médio. Segundo pesquisa do Instituto Unibanco (2016, online), 23% dos estudantes matriculados no diurno e 60% no noturno estão empregados. Neste turno, os estudos constataram menor qualidade de ensino, maior rotatividade de professores, taxa de abandono escolar três vezes maior que o diurno e menor nível socioeconômico dos alunos.

Nesse ponto, o debate sobre a reformulação do Ensino Médio reflete discussões acerca da desigualdade social e das restrições que, culturalmente, se constroem para as minorias. Problematizando-se a representatividade do jovem nas propagandas, constata-se que ela é restrita, uma vez que a composição da turma – eminentemente, branca, adolescente e estudante do diurno, como representado pela iluminação cenográfica – não considera o elevado número de alunos com um desvio de idade em relação ao nível de ensino, a predominância étnica afrodescendente no Brasil, a grande parcela de estudantes noturnos e trabalhadores. Nesse contexto, o jovem locutor da

segunda propaganda não representa a coletividade, mas um grupo seletivo, que poderá gozar dos benefícios de uma reestruturação do Ensino Médio, que, todavia, parece novamente esquivar-se dos embates socioeconômicos que respingam na qualidade do ensino.

Nesse sentido, Kuenzer (2000) questiona estudos de órgãos como o Banco Mundial, que sugerem que os países subdesenvolvidos não desperdicem dinheiro investindo na formação das massas em níveis mais altos de ensino, mas que proporcionem a elas o ensino fundamental e, se condizente, alguma capacitação para o trabalho. Da mesma forma, a pesquisadora critica a pré-concepção socialmente aceita de que somente uma pequena parcela da população, identificada com maior poder aquisitivo, possua competência para o exercício intelectual mais complexo, cabendo à grande maioria, sobretudo aos pobres, negros e mulheres, receber uma educação que instrumentalize ao trabalho mecânico. Nessa conjuntura, pensar que a reforma educacional possa ser concretizada com sucesso por meio de uma simples mudança de conceitos, sem tocar na “materialidade da escola média brasileira, produto histórico de um determinado modelo de organização social, econômica e política”, é “ingenuidade ou má-fé” (KUENZER, 2000, p. 21).

Por esse motivo, acredita-se que vários pontos da reforma – como a ampliação da carga horária, ignorada nas propagandas, e possíveis adaptações para a qualificação do ensino noturno – devam ser objetos de discussões junto aos agentes da educação. O convite feito pelos enunciadores ao final de cada propaganda – em que, junto à frase imperativa “Participe das discussões”, é projetado o endereço eletrônico do MEC –, parece apontar para uma abertura do governo à conversa com a população. Todavia, o cidadão que acessa o site e segue os links necessários para chegar à temática da MP 746 encontra, ainda hoje, apenas um endereço de e-mail para enviar suas dúvidas que, se recorrentes, receberão uma resposta oficial e uma página de “opinião”, em que constam 17 artigos, todos favoráveis à proposta.

Dessa forma, é preciso que se questione no que consiste a participação conclamada nas propagandas. A resposta parece estar na própria encenação enunciativa, que há a negação do diálogo efetivo entre alunos e professora. O modelo de (falsa) interação em sala de aula, em que as diferentes perspectivas e os discursos centrífugos são silenciados ou anulados em prol de uma harmonia institucional, projetam uma organização social idealizada, que não oferece resistência ao poder, legimitado pelos discursos centrípetos (BAKHTIN, 1997).

Nesse ponto, pode-se pensar que os textos em análise adquiram traços de uma “propaganda profetisante” (sic. CHARAUDEAU, 2009a), em que a manipulação adquire contornos dramáticos, pois seu “contrato é de adesão cega a uma fala de referência, ou seja, o apelo a um desapego de si: fazer com que o outro desapegue de sua própria identidade, de sua própria existência [...]” (CHARAUDEAU, 2009a, p. 7). Guardadas as devidas proporções, é necessário que se repensem

não somente as mudanças na educação, mas a forma de promovê-las – ressalte-se que uma MP pressupõe a implantação rápida de seu conteúdo, sem margem a discussões populares –, a fim de ela que sirva aos jovens para “emancipá-los para a participação e não domesticá-los para a obediência” (MENEZES, 2001, p. 218). Enquanto a educação não cumprir seu papel de inserir os sujeitos na esfera da cidadania, permitindo que participem do diálogo social e que possam conceber a sua própria identidade por meio dele, haverá uma população desideologizada e, portanto, mais suscetível à manipulação (CHARAUDEAU, 2009a, p. 8). Não se trata de defender a extinção da propaganda de natureza política ou de demonizá-la, mas de reconhecer que o jogo de máscaras é, também, um jogo de espelhos. O professor que exige silêncio absoluto é também a autoridade que não dialoga. O aluno que nunca discorda é também o eleitor conivente com disparates de uma parcela política corrupta.

## **6 PELA (RE)ABERTURA DO DIÁLOGO**

Se, em uma primeira leitura, as propagandas oficiais acerca do Ensino Médio podem parecer ingênuas e/ou simpáticas por darem protagonismo aos personagens em sala de aula, uma análise mais aprofundada faz emergir o entrecruzamento de vários discursos, que, por sua vez, atravessam a constituição da identidade dos sujeitos e sua forma de participar da sociedade. Dessa maneira, ao debruçar-se sobre a composição das identidades sociais e discursivas e sua inserção na situação enunciativa, o presente trabalho lança luz sobre alguns elementos da composição discursiva, a fim de demonstrá-la enquanto constructo estratégico no cumprimento da visada de incitação.

Acredita-se que as propagandas reflitam, implicitamente, o clima de descontentamento social no excesso de idealização. Ao mesmo tempo, sob a máscara da democracia, traduzem a intenção ideológica de aceitação de uma medida que tramitou sem necessidade do apoio popular e que, pela inviabilidade estrutural ou falta de planejamento para a implantação de certas medidas, não contemplará plenamente a população, especialmente a parcela já historicamente marginalizada.

Evidentemente, as oscilações econômicas e políticas mundiais, a criatividade brasileira na superação de desafios e a definição da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio ainda repercutirão sobre a implementação da MP 746, que apresenta, ao lado de medidas questionáveis, pontos de inovação relevantes e com grande potencial de transformação da educação pública. Assim, esse trabalho se esquia de aprofundar a análise da MP, que, todavia, deve ser objeto de um diálogo ativo e construtivo entre os agentes da educação, sobretudo porque o sucesso de uma reforma na educação passa pela efetiva aderência da comunidade escolar à proposta de mudança.

Essa adesão, porém, deve advir de uma convicção construída pelo exercício do pensamento crítico, e não da mera incorporação de um discurso político veiculado na mídia, como assinala a análise das propagandas nesse artigo. Diante de uma democracia fragilizada historicamente por processos de exploração do outro e por corrupção, não é legítimo que um órgão oficial a fira ainda mais com movimentos de silenciamento das massas, a menos que queira se encaminhar para um regime de configurações totalitárias. Prometer, teoricamente, o diálogo que fomenta a cidadania, mas negá-lo na prática é ferir de morte uma democracia já estremecida.

Recebido em: agosto de 2017  
Aprovado em: dezembro de 2017  
tatianekaspari@yahoo.com.br  
ernanic@feevale.br  
[DOI: 10.26512/les.v18i3.7470](https://doi.org/10.26512/les.v18i3.7470)

## REFERÊNCIAS

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, Beth. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 9-31.

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral I*. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri; revisão do Prof. Isaac Nicolau Salum. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1995. cap. 21. p. 284-293.

\_\_\_\_\_. O aparelho formal da enunciação. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães et al.; revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas: SP: Pontes, 1989. cap. 5. p. 81-90.

BHABHA, Homi K. Freedom's Basis in the Indeterminate. *The Identity in Question*. Ed. John Rajchman. London: Routledge, 1995. Disponível em: <<http://www.jstor.org/pss/778784>>. Acesso em 14 dez. 2016.

BRASIL. *MP 746/2016*. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm)>. Acesso em 2 dez. 2016.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: um longo caminho*. 19ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CHARADEAU, Patrick. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: LARA, Glaucia Munis Proença; MACHADO, Ida Lucia; EMEDIATO, Wander (Org.). *Análises do discurso hoje*. v 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna), 2008a, p. 11-30.

\_\_\_\_\_. Uma problemática semiolinguística do estudo do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Linguagem e discurso: modos de organização; coordenação da equipe de tradução Angela M. S. Corrêa & Ida Lúcia Machado*. São Paulo: Contexto, 2008b. p. 11-63.

\_\_\_\_\_. Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional. In: PIETROLUONGO, Márcia. (Org.) *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009a, p. 309-326. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Identidade-social-e-identidade.html>>. Acesso em 4 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. O contrato de informação midiático. In: \_\_\_\_\_. *Discurso das mídias*. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009b. p. 65-103.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Patrick Charaudeau. *Calidoscópio*. Vol. 10, n. 3, p. 328-331, set/dez 2012. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/3601/1279>>. Acesso em 14 dez. 2016.

DANTAS, Erika Noel Ribas. *Dos textos institucionais ao autorrelato: um estudo discursivo sobre o professor de Francês*. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.letras.ufrj.br/pgneolatinas/media/bancoteses/erikadantasdoutorado.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2016.

FARACO, Carlos Alberto. O círculo de Bakhtin. In: \_\_\_\_\_. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo; Parábola Editorial, 2009a, p. 11-44.

\_\_\_\_\_. Criação ideológica e dialogismo. In: \_\_\_\_\_. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo; Parábola Editorial, 2009b, p. 45-97.

FIORIN, José L. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA E SILVA, Maria Cecília. (Orgs). *Texto ou discurso*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 145-165.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

INSTITUTO Unibanco. *Aprendizagem em foco*. Nº 10 – mai. 2016. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/10/>>. Acesso em 6 dez. 2016.

KUENZER, Acacia Zeneida. O Ensino Médio é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 70, Abril/2000. p. 15-39.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Página oficial no Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/vb.188209857893503/1164210543626758/?type=2&theater>>. Acesso em 2 dez. 2016.

MENEZES, Luiz Carlos de. O novo público e a nova natureza do ensino médio. *Estudos Avançados*. 15 (42), 2001. p. 201-208.

NARDI, Fabiele Stockmans de. *Um olhar discursivo sobre língua, cultura e identidade: Reflexões sobre o livro didático para o ensino de espanhol como língua estrangeira*. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppglettras/defesas/2007/FabieleStockmansNardi.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2016.

PONZIO, Augusto. Signo e ideologia. In: \_\_\_\_\_. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2008a. p. 109-159.

\_\_\_\_\_. Signo e sentido em Bakhtin. In: \_\_\_\_\_. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2008b. p. 89-100.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In \_\_\_\_ (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.