

INTERTEXTUALIDADE EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA APROVADO PELO PNLD

INTERTEXTUALITY IN A PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK
APPROVED BY PNLD

Fernanda Soares da Silva Torres¹

RESUMO: O objetivo deste trabalho é analisar o modo como a temática da intertextualidade foi abordada no livro didático de Língua Portuguesa intitulado *Português: conexão e uso*, da editora Saraiva. Esse compêndio, aprovado pelo último *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), direciona-se ao sexto ano de ensino fundamental. Como base teórica, foi utilizada a Linguística Textual (LT) e, por isso, optou-se por revisar autores como Antunes (2009), Beaugrande, (1997), Koch (2012) e Koch, Bentes & Cavalcante (2012). Verificou-se que, no total, o livro apresenta somente treze ocorrências aos termos buscados, sendo dez direcionadas ao docente – cinco delas foram apresentadas no *Manual do Professor* e cinco apareceram no corpo do livro didático – e três foram direcionadas aos alunos. Assim, apenas duas ocorrências não se referem a um intertexto específico. As outras onze menções claramente restringem a intertextualidade a seu sentido *stricto*. Tais resultados apontam para uma necessidade de abordar a intertextualidade como característica presente em todos os textos.

Palavras-chave: Intertextualidade; livros didáticos; texto; intertexto.

ABSTRACT: The objective of this study is to analyze how the theme of intertextuality is addressed in the Portuguese language textbook *Português: conexão e uso*, published by Saraiva. This textbook, approved by the most recent edition of *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), is intended for sixth-grade elementary school students. The theoretical framework is based on Textual Linguistics (TL), drawing on authors such as Antunes (2009), Beaugrande (1997), Koch (2012), and Koch, Bentes & Cavalcante (2012). The analysis identified only thirteen instances of the targeted terms in the textbook: ten directed at the teacher—five in the *Manual do Professor* and five in the main body of the textbook, as well as three aimed at students. Only two instances do not refer to a specific intertext. The remaining eleven clearly limit intertextuality to its *stricto sensu* definition. These findings highlight the need to approach intertextuality as a feature inherent to all texts.

KEYWORDS: Intertextuality; textbook; text; intertext.

¹ Graduada em Letras: Português/Italiano (UERJ), mestra em Linguística (UERJ/Capes) e doutoranda em Estudos de Linguagem (UFF/Capes). Atualmente, integra o grupo de pesquisa LENUFFLE (CNPq) e atua como revisora da revista Cadernos de Letras da UFF. Além disso, tem experiência como corretora de redações em certames públicos e professora da educação básica e superior.

Introdução

O objetivo deste artigo é compreender de que maneira a temática da intertextualidade foi trabalhada no livro didático de sexto de ensino fundamental, intitulado *Português: conexão e uso*, da editora Saraiva, a fim de propor reflexões que podem ser utilizadas como subsídios para a elaboração de novos livros didáticos. Para isso, mapearam-se as ocorrências da palavra “intertextualidade” e seus cognatos “intertextuais”, “intertextual”, “intertexto”, “intertextos” e “intertextualidades”, com vistas a verificar se as menções a esses termos apontam apenas para a intertextualidade em sentido *stricto* ou se incluem o seu sentido *lato*.

Esses objetivos estão em consonância com a questão central que orienta este trabalho, que é esta: o livro didático em pauta aborda a intertextualidade em seu sentido amplo, como sendo um dos princípios de acesso à produção de sentido, ou somente a considera como mais um conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Português? Para respondê-la, serão apresentadas cinco seções, além das considerações finais.

Inicialmente, foi feito um preâmbulo, indicando a importância de se utilizar o livro didático como *corpus* para estudos de tópicos da Linguística Textual, doravante LT. Como base referencial, os estudos de Lajolo (1996) constituíram-se como centrais no que tange à importância de se utilizar o livro didático como *corpus* e à impossibilidade de se elaborar um material didático perfeito. Também em Bunzen (2005) foram encontradas informações que contribuíram para um olhar do livro didático como multifacetado.

Em seguida, realizou-se uma fundamentação teórica da temática principal, que é a intertextualidade. Como âncoras, foram consideradas fontes como Antunes (2009), Beaugrande, (1997), Koch (2012) e Koch, Bentes & Cavalcante (2012). Para isso, a seção 2 inicia-se com uma definição de texto, que ampara os estudos relatados no presente artigo, e, posteriormente, conceitua-se a intertextualidade – em sentido *lato* e *stricto*.

Além disso, a seção 3 apresenta a metodologia selecionada para este trabalho. Utilizou-se uma pesquisa documental, com análise de dados quantitativa e qualitativa. O tratamento desses dados será apresentado nas seções 4 e 5. Por fim, o artigo é finalizado com algumas considerações que merecem ser trazidas à baila em relação ao que foi discutido.

1 O livro didático como *corpus*

O *corpus* deste estudo é o livro didático *Português: conexão e uso*, da editora Saraiva, cuja bibliografia é descrita no final deste trabalho. Tal obra, direcionada ao sexto ano do ensino fundamental, é uma das coleções aprovadas pelo *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), que é gerenciado pelo Ministério da Educação e foi elaborado pensando na necessidade de haver livros didáticos adequados à educação básica.

De acordo com o site do PNLD, o objetivo do Programa é “avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de

forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas [...]”². Na mesma direção, Nicolaides & Tilio (2013, p.294) mencionam que esse programa “compra e distribui gratuitamente livros didáticos para alunos de escolas públicas de todo o país”. Essas citações contribuem para justificar a escolha de um dos livros didáticos aprovados pelo PNLD para análise neste artigo, tendo em vista que todas as escolas públicas brasileiras precisam adotar compêndios que foram disponibilizados no *Guia do PNLD* (Brasil, 2019).

Foi utilizado, neste estudo, o exemplar que apresenta o *Manual do Professor*. Como já indicado, a investigação foi centrada no compêndio direcionado ao sexto ano de escolaridade. Essa seleção se justifica pela necessidade de verificar como a intertextualidade começa sendo abordada na segunda etapa do ensino fundamental. Se a temática for apresentada de maneira eficaz, os alunos conseguirão ter uma clara compreensão do assunto, em seu sentido amplo e estrito. Por outro lado, se isso não for feito, essa etapa já se iniciará com uma lacuna, tendo em vista que a própria *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) indica a necessidade de abordar a intertextualidade desde o sexto ano, como apresentado, por exemplo, na habilidade EF69LP43³, detalhada na seção 4.

O livro didático analisado compõe uma das quatro coleções que foram aprovadas pelo PNLD do ano de 2019. Esse compêndio foi utilizado entre os anos de 2020 e 2023. Apesar disso, é digno de nota que, em muitas redes de ensino, não existem quantidades suficientes de livros didáticos novos para todos os alunos. Por esse motivo, os professores, em alguns casos, precisam utilizar exemplares mais antigos. Além disso, o fato de uma mesma coleção ser utilizada por, no mínimo, 4 anos⁴ consecutivos aponta para a necessidade de que ela seja adequada, já que, se determinada temática for tratada de maneira ineficaz, pode ser que o estudante passe todo o ensino fundamental com informações deficitárias.

Outro fator que colabora para a seleção do livro didático como *corpus* é a presença basilar desse material no trabalho docente em muitas escolas públicas brasileiras, que ocorre, muitas vezes, devido à precariedade das condições de trabalho oferecidas aos docentes. É comum a falta de materiais básicos e o amplo acesso à internet. O livro didático surge, portanto, como um material didático de fácil acesso e o mais utilizado em muitos contextos. Conforme assinala Lajolo (1996), apesar de não ser o “único material”, ele é “instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal” e “pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares.”(p.4)

Deve-se, entretanto, pontuar que não existe material didático perfeito. Ainda segundo Lajolo (1996),

O caso é que não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor. Pois o melhor livro, repita-se mais uma vez, é apenas um livro,

² Informação disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>. Acesso em 02 nov. 2024.

³ As habilidades da BNCC para o ensino fundamental são apresentadas nesta ordem: um par de letras apresenta a etapa (EF), um par de números faz referência aos anos de escolaridade, um par de letras aponta o componente curricular e um par de números indica a posição da habilidade em relação ao ano ou a um bloco de anos de escolaridade (Brasil, 2018, p.30). Dessa forma, o par de números “69” demonstra que uma habilidade deve ser trabalhada do sexto ao nono ano do ensino fundamental.

⁴ A partir do PNLD 2019, os livros didáticos são utilizados por até 4 anos consecutivos. Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31952>>. Acesso em 02 nov. 2024.

instrumento auxiliar da aprendizagem (p.8).

Sempre será necessário, então, que o professor adapte o material e faça o melhor uso possível, visto que seu papel não é seguir um livro didático. Na verdade, a função docente é muito mais ampla. No mesmo sentido, Bunzen (2005, p.560) aponta que é essencial “(re)pensarmos a própria questão da formação do professor de língua materna e de sua relação com o LDP” – ou livro didático de Português. Dessa maneira, não é possível que haja um material didático perfeito. Sempre será necessário (re)pensar o papel do professor. Mesmo assim, em muitas redes de ensino, o docente não encontra estímulo nem possibilidades para a sua formação continuada, o que pode fazer com que o profissional não consiga extrair o melhor do livro didático e problematizar o que ele apresenta, trazendo sérios prejuízos. Apesar de essa discussão não ser central neste trabalho, foi trazida à tona por evidenciar que, por mais que não exista um material didático perfeito, é necessário que esses compêndios estejam atualizados e sejam adequados para o ensino, devido justamente ao seu caráter didático e ao contexto em que se inserem.

Objetiva-se, portanto, promover análises críticas da abordagem apresentada no livro didático sobre intertextualidade, mas não se pretende realizar um julgamento em relação às obras (Souza; Bezerra, 2019). Para isso, são propostos diálogos e reflexões sobre o modo como o compêndio trata a intertextualidade.

2 O texto e a intertextualidade

Esta seção parte do conceito de texto adotado no presente estudo. Em seguida, indica-se o que se entende por intertextualidade em sentido *lato* e *stricto*. Por fim, justifica-se a escolha do tratamento desse fator de textualidade em livros didáticos.

Primeiramente, será apresentado o conceito de texto em voga neste trabalho, que dialoga com o que é proposto pela LT. Considera-se o texto não apenas como uma sequência de palavras, mas sim um evento comunicativo, no qual convergem questões linguísticas, cognitivas e sociais (Beaugrande, 1997). Assim, ele não pode ser analisado de forma isolada de seu contexto e da intenção de seus interlocutores e, por ser um sistema real, dialoga com outros textos.

Quando se estuda o texto, considerando as pesquisas da LT, é comum que sejam citados os fatores – também chamados de critérios ou princípios – de textualidade, que são estes: aceitabilidade, coerência, coesão, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e situacionalidade. A palavra “critérios” não está relacionada ao que seria utilizado para definir ou não se um enunciado constitui um texto, nem mesmo é usada para mensurar a qualidade de um texto. Na verdade, os princípios de textualidade demonstram que cada produção textual está conectada ao conhecimento de mundo dos interlocutores e contribui para o acesso à produção de sentido, visto que o texto é processo e não um produto acabado. Os fatores de textualidade seriam, portanto, inerentes a qualquer produção textual.

Nesse sentido, considera-se que

todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu

interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe” (Koch, 2012, p.59).

Um texto seria, então, um processo que se origina de relações cotextuais e contextuais, referindo-se, respectivamente, a elementos linguísticos, presentes no corpo textual, e extralingüísticos, ligados ao mundo exterior. Além disso, a presença de “outros textos” faz alusão à intertextualidade em seu sentido *lato*, como será indicado adiante. Este trabalho adota a visão de que o texto é um objeto multifacetado, que se estabelece a partir de sua interação com os interlocutores e se constitui em sua relação com outros textos, o que aponta para a intertextualidade ser uma característica inerente a todos os textos.

É essencial indicar que, neste artigo, considera-se a intertextualidade como diálogos que se estabelecem entre os textos. De acordo com pesquisas na área da LT, é possível analisar esse fenômeno sob dois pontos de vista: em sentido *lato*, também chamado de sentido amplo, e em sentido *stricto*, também chamado de sentido estrito. Este tipo, segundo Koch, Bentes & Cavalcante (2012) “ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva [...] dos interlocutores” (p.17). Sendo assim, no sentido estrito, a intertextualidade ocorre apenas quando é possível identificar um intertexto, ou seja, um texto que existe previamente, com o qual se estabelece algum diálogo – o que é muito comum em paródias, citações e pastiches, por exemplo. Por outro lado, quando se trata da intertextualidade em sentido amplo – ou *lato* –, considera-se que todo texto é um intertexto. Dessa maneira, todas as produções textuais estão relacionadas entre si, formando um grande mosaico (Koch, Bentes & Cavalcante, 2012, p.85).

Em relação à seleção da intertextualidade para análise, é importante citar que uma abordagem rasa desse tema seria problemática, já que

Todas as atividades que envolvem linguagem são, necessariamente, intertextuais. Ninguém é absolutamente original. [...] Se esse princípio da intertextualidade fosse explicitado e explorado na escola, seríamos advertidos para a funcionalidade de ampliar nosso repertório de informações [...] a fim de suprir nossas necessidades de interação (Antunes, 2009, p.232)

Por esse motivo, a intertextualidade deve ser explorada, no contexto escolar, como princípio de acesso à produção de sentido, e não somente como um conteúdo a ser trabalhado durante determinado período de tempo. Dessa forma, a apresentação de textos como objetos multifacetados que dialogam entre si deve estar presente em todas as etapas de ensino e em todas as aulas de Língua Portuguesa.

3 Metodologia

Neste trabalho, foi realizada uma pesquisa de base documental, visto que foi analisado um livro didático de Língua Portuguesa, direcionado ao sexto ano do ensino fundamental. Esse tipo de pesquisa tem uma série de vantagens, como o fato de os documentos serem uma “fonte

estável e rica". Além disso, conforme assinalam Lüdke e André (1986), por persistirem "ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos" (p.39).

Assim, os livros didáticos, como instrumentos de realização de pesquisa documental, constituem-se uma ótima escolha. Como exemplo, o mesmo compêndio usado neste trabalho poderá ser utilizado posteriormente em estudos complementares. A técnica aplicada neste artigo é, por isso, valiosa e é bastante comum em pesquisas educacionais.

Como métodos de análise de dados, partiu-se de um paradigma positivista (Liberali&Liberali, 2011, p.21). Inicialmente este estudo centrou-se em um viés quantitativo, pois o objetivo era mapear as ocorrências do termo "intertextualidade" e outros que começassem com "intertext-". Para fazer tal contagem, foi utilizada a versão em PDF do livro didático em análise, já mencionado na introdução e também presente nas Referências. O mapeamento numérico foi feito por meio do mecanismo de busca simples do exibidor de PDF, a fim de encontrar os termos citados e, por fim, contabilizá-los.

Em seguida, foi utilizado o método qualitativo, que tem como foco "perceber a realidade a partir dos significados, por isso, a subjetividade passa ser o fundamento do sentido da vida social" (Liberali&Liberali, 2011, p.21). Essa análise, que se aproxima ao paradigma interpretativista, foi utilizada para examinar se as ocorrências ao termo buscado apontavam para o uso dele em seu sentido stricto apenas ou se, em algum momento, indicava-se uma abordagem que extrapolasse isso, aproximando-se do sentido *lato*. Em outras palavras, o método qualitativo foi utilizado para verificar de que forma a palavra "intertextualidade" foi empregada no livro didático.

Neste estudo, a adoção do paradigma interpretativista se justifica pela necessidade de investigar se as menções à intertextualidade foram utilizadas considerando somente o seu sentido estrito ou se foram também empregadas em sentido *lato*. Uma análise puramente quantitativa não seria capaz de atingir esse objetivo. Por outro lado, foi importante partir do paradigma positivista, pois o foco também era perceber em que medida o tema central deste trabalho é tratado no compêndio analisado, o que aponta para uma mensuração, de base, portanto, quantitativa.

4 Resultados da análise quantitativa

Neste tópico, será indicada a quantidade de menções que foram feitas aos termos buscados no livro didático em análise. Foram identificadas doze ocorrências da palavra "intertextualidade" e uma variação dela, que foi "intertextual". Cinco delas aparecem no *Manual do Professor* e oito estão presentes no livro didático. Apesar disso, nem todas as oito referências aparecem para os alunos, já que cinco delas são instruções direcionadas aos docentes, sendo apenas três destinadas diretamente aos estudantes. Abaixo, há um quadro que indica as ocorrências e os locais onde as palavras mapeadas aparecem no livro didático:

Termo	Número de ocorrências	Seção

“intertextualidade”	4	<i>Manual do Professor</i>
“intertextuais”	1	<i>Manual do Professor</i>
“intertextualidade”	5	Instruções ao professor no corpo do livro didático
“intertextualidade”	3	Direcionadas ao aluno no livro didático

Fonte: O autor, 2024.

A partir de uma análise quantitativa, é possível afirmar que há poucas referências à palavra “intertextualidade”, visto que a BNCC considera que essa temática deva permeiar todo o ensino fundamental 2⁵. Esse desejo é expresso pela habilidade EF69LP43, cujo objetivo é

Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...”) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos (Brasil, 2018, p. 155).

Percebe-se que a presença de “outras vozes no texto” deve ser considerada em todos os anos finais do ensino fundamental, por se tratar de uma habilidade do tipo EF69⁶. Assim, a intertextualidade deve ser apresentada aos alunos já no sexto ano e ser abordada em todos os outros anos do ensino fundamental 2. Por esse motivo, esperavam-se mais menções à intertextualidade.

Ainda nesse sentido, o livro que foi analisado apresenta uma seção fixa denominada “Diálogo entre textos”, que trabalha

com o objeto de conhecimento “Relação entre textos”, de modo a ampliar o repertório cultural ou literário do aluno e levá-lo a desenvolver a habilidade de reconhecer referências, alusões e retomadas intertextuais e/ou interdiscursivas, a estabelecer comparação entre diferentes linguagens, diferentes tratamentos de um mesmo tema ou entre gêneros intimamente relacionados” (Delmanto&Carvalho, 2017, p.XVII).

⁵ É válido mencionar que a presença do vocábulo “intertextualidade”, por si só, não garante a abordagem do tema. Além disso, por se tratar de um livro didático para sexto ano, também é importante ponderar sobre o uso de uma linguagem adaptada ao público, que talvez possa influenciar o número de ocorrências do termo.

⁶ Conforme indicado na nota 3, os números “69” apontam para a necessidade de trabalhar uma habilidade do sexto ao nono ano do ensino fundamental.

Dessa forma, pressupunha-se uma abordagem mais recorrente do tema, o que quantitativamente, seria revelado por números maiores que os encontrados. Além disso, considerando o objetivo de uma seção direcionada apenas ao diálogo entre textos, haveria a possibilidade de abordar a intertextualidade em seu sentido amplo, e uma reflexão nesse sentido será desenvolvida na próxima seção.

5 Resultados da análise qualitativa

Primeiramente, serão analisadas as menções direcionadas ao docente, incluindo as que aparecem no *Manual do Professor* e as instruções apresentadas no corpo do livro didático. Em seguida, serão comentadas as ocorrências direcionadas aos alunos. É vital rememorar que o objetivo será verificar se as autoras, ao mencionarem “intertextualidade”, a veem apenas como um conteúdo a ser ministrado, indicando-a como fenômeno que só ocorre a partir de intertextos, ou se consideram o sentido amplo do termo.

No *Manual do Professor*, aparecem cinco menções a “intertextuais”/ “intertextualidade”. A primeira ocorrência já foi transcrita acima, ao mencionar o objetivo da seção “Diálogo de textos”. A segunda está relacionada a um dos objetivos gerais da obra, que é “desenvolver a habilidade de reconhecer e estabelecer relações de *intertextualidade* e interdiscursividade presentes em determinados textos” (Delmanto & Carvalho, 2017, p.XVII, grifo nosso). A terceira e a quarta ocorrência se referem aos quadros de conteúdos que deverão ser trabalhados em cada eixo, e “Intertextualidade e paródia” estão previstas para serem trabalhadas no eixo “Oralidade” no 8º ano. A quinta ocorrência é a transcrição de uma habilidade da BNCC, a EF69LP43.

É importante mencionar que o *Manual do Professor* é o mesmo para todas as coleções. Assim, são citados todos os anos de escolaridade nessa seção do livro didático. Chama a atenção o fato de “Intertextualidade” ser indicado apenas como um conteúdo a ser ministrado no 8º ano, já que a própria habilidade EF69LP43 é direcionada a todas as séries dos anos finais do ensino fundamental. Apesar disso, essa pode ser uma justificativa para as autoras apresentarem poucas vezes o termo no compêndio em análise, que é de sexto ano.

Nota-se, a partir desses dados iniciais, que foi privilegiada a intertextualidade *stricto sensu* na obra. Isso pode ser dito, pois as ocorrências analisadas até aqui apontam para a presença do termo em análise indicando habilidades e conteúdos a serem trabalhados, como na terceira, na quarta e na quinta. Além disso, a segunda referência ao termo evidencia o ponto de vista das autoras sobre o tema.

Neste momento, serão indicadas as menções “intertextuais”/ “intertextualidade” que foram direcionadas ao docente, mas se encontram no corpo do livro didático. No total, foram localizadas cinco vezes a palavra “intertextualidade”. Essas indicações são muito relevantes, visto que, por estarem no corpo do exemplar voltado ao sexto ano do ensino fundamental, deveriam ser relacionadas a esse ano de escolaridade.

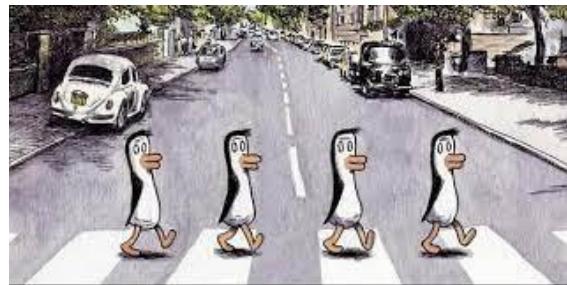
A primeira menção aparece na página 61 e está relacionada ao texto a seguir:



Fonte: Delmanto & Carvalho, 2017, p.78 e 79, 6º ano

Há uma mensagem ao professor sobre o item “b” da questão 3. As autoras indicam que, se for pertinente, o docente pode comentar que, para criar humor, o cartunista se vale da intertextualidade, fazendo uma paródia da história de Cinderela (Delmanto & Carvalho, 2018, p.61). Esse item apresenta um questionamento sobre quais são os elementos que contribuem para o humor da tirinha. É essencial, portanto, que o aluno perceba a relação da tirinha com o intertexto (a história da Cinderela), habilidade que não foi pedida nesta questão, mas sim na anterior. No item “a”, é feita uma solicitação direta aos alunos para que eles recuperem o texto-fonte – pedido que se justifica pelo fato de o humor ser gerado a partir de uma estratégia de subversão. Nesses casos, a intertextualidade contribui para a produção de sentido; logo, a identificação do intertexto passa a ser necessária (Koch, Bentes & Cavalcante, 2012, p.31).

Uma abordagem similar pode ser encontrada nas páginas 78 e 79, que apresentam mais duas ocorrências do termo “intertextualidade” e são referentes ao texto abaixo:



Fonte: Delmanto & Carvalho, 2017, p.78 e 79, 6º ano

A primeira é uma mensagem ao professor sobre os eixos que serão trabalhados na unidade. A intertextualidade é incluída em um dos aspectos a serem abordados no eixo de leitura. Além disso, na página 79, é pedido ao docente que, na atividade 3, “comente que se trata de um caso de intertextualidade em que Liniers faz uma paródia, introduzindo seus próprios personagens na recriação de uma cena famosa.” A atividade 3 é esta: “Em sua opinião, por que o quadrinista escolheu retratar em sua obra uma cena de mais de 50 anos atrás?”

Em ambos os casos, menciona-se intertextualidade apenas ao professor. Apesar disso, a aplicação do conceito é trabalhada nas questões. Assim como na questão da Cinderela, aqui é solicitado que o aluno identifique o intertexto – pedido essencial, pois também identifica-se a estratégia de subversão. Dessa maneira, mais uma vez, a intertextualidade é apresentada em seu sentido estrito.

A penúltima ocorrência do termo em análise, direcionada ao professor no corpo do

livro didático, refere-se ao texto abaixo:



GONSALES, Fernando. Folha de S.Paulo, São Paulo, 17 fev. 2010. Ilustrada.

Fonte: Delmanto & Carvalho, 2017, p. 195, 6º ano

A palavra “intertextualidade” aparece na resposta ao item b, que apresenta este enunciado: “Sapos se alimentam de grilos. De que modo esse conhecimento cria o humor da tira?” Diferentemente dos itens vistos até aqui, essa questão não solicita que os alunos identifiquem um intertexto. Apesar disso, as autoras consideram adequado indicá-lo na resposta ao item “b”, que tem esta sugestão de gabarito: “O humor da tira é produzido por causa da referência à história de Pinóquio (um caso de intertextualidade). O sapo engoliu um grilo falante que o ‘vê’ por dentro, criticando seu estado de saúde.” É digno de nota que parece haver um descompasso entre a resposta e a pergunta. A questão é mais de cunho denotativo, pois, para explicar o humor da tira, os alunos deveriam partir da forma como os sapos se alimentam. A resposta, por sua vez, evidenciou um olhar mais figurado, relacionando o texto ao intertexto. Talvez as autoras tenham feito essa observação, já que dificilmente os alunos conseguiriam fazer uma conexão rápida entre os textos, até porque não há indicação precedente sobre os personagens Pinóquio e Grilo Falante. De qualquer forma, essa é a indicação de resposta, e não uma sugestão de tópicos para discussão em classe, local mais propício a esse tipo de informação. Além disso, também nesse item, a intertextualidade é trabalhada a partir de um intertexto, sendo considerado somente seu sentido estrito.

A última ocorrência dedicada ao professor e presente no corpo do livro didático é a transcrição da habilidade EF89LP322, que aparece na página 262. É importante destacar que essa habilidade é direcionada aos dois anos finais do ensino fundamental. Esperava-se que estivessem presentes habilidades direcionadas ao sexto ano, e não a outros anos de escolaridade. Mesmo dialogando com a atividade proposta, não é coerente com o público-alvo do livro didático. Essa menção à intertextualidade também não faz referência ao sentido amplo do termo.

Considerando as cinco ocorrências do termo “intertextualidade” que são direcionadas ao professor e aparecem no corpo do livro didático, pode-se afirmar que, em geral, objetivam indicar o intertexto aos docentes, para que eles falem sobre esse texto-fonte com os alunos. Tal seleção é feita, pois, comumente, são empregadas estratégias de subversão, o que revela uma necessidade de identificação de um intertexto. Sendo assim, todas as cinco ocorrências apontam para a intertextualidade *stricto sensu*.

Neste momento, serão analisadas as três menções direcionadas aos discentes. Todas estão na mesma página do livro didático, a 99, que apresenta a segunda seção “Diálogo entre textos”. Nela, as autoras indicam que

um texto pode estabelecer relação com outro texto, fazer referência a ele por meio da retomada do assunto, do nome de um personagem, da referência a

um lugar, por exemplo. Para reconhecer essa interação entre textos (verbais e não verbais), é preciso partilhar conhecimentos que vamos adquirindo ao longo da vida. A ela damos o nome de intertextualidade, justamente porque é uma relação entre textos." (Delmanto & Carvalho, 2018, p.99)

Nesse fragmento, é feita a primeira menção do termo “intertextualidade” aos alunos. Nota-se que foi conceituada e empregada em seu sentido stricto. A palavra “pode” foi usada para indicar que a intertextualidade ocorre em alguns casos e não é uma característica inerente a todos os textos.

A segunda menção é feita em uma questão que se relaciona a um fragmento do conto “O beijo da palavrinha”, de Mia Couto, que se encontra abaixo:

Era uma vez uma menina que nunca vira o mar. Chamava-se Maria Poeirinha. Ela e a sua família eram pobres, viviam numa aldeia tão interior que acreditavam que o rio que ali passava não tinha nem fim nem foz.

[...] Na miséria em que viviam, nada destoava. Até Poeirinha tinha sonhos pequenos, mais de areia do que castelos.

Às vezes sonhava que ela se convertia em rio e seguia com passo lento, como a princesa de um distante livro, arrastando um manto feito de remoinhos, remendos e retalhos. [...]

Fonte: Delmanto & Carvalho, 2017, p.99, 6º ano

A atividade é a de número 1, que tem este enunciado: “Com que assunto, personagem ou lugar o narrador estabelece a intertextualidade?”. Espera-se que os estudantes percebam a relação entre o texto lido e os contos de fada. Essa questão não solicita a identificação de um intertexto específico, mas de outros elementos capazes de dar suporte à relação intertextual. Apesar de a questão não fazer referência à intertextualidade *lato sensu*, pois não indica que essa é uma característica de todos os textos, neste momento não é solicitado um intertexto único, mas possíveis elementos capazes de evidenciar uma relação intertextual.

Por fim, a última indicação da palavra “intertextualidade”, direcionada aos alunos, é feita na questão 2, que diz: “Quais elementos presentes no conto *O beijo da palavrinha* indicam a ocorrência da intertextualidade com a resposta que você deu na atividade anterior?”. Nesse item, segundo as autoras, espera-se que os alunos associem a expressão “Era uma vez” e as referências a princesa, castelo e distante livro ao contexto de contos de fadas. Novamente, a noção de intertextualidade é trabalhada sem solicitar um intertexto específico.

Nesse ponto, poderia ser mencionada a intertextualidade *lato sensu*, mesmo que tal indicação não fosse feita diretamente ao aluno, porque o uso da expressão “era uma vez” está incluída no que “Bauman e Briggs (1995) chamam de *recursos de formatação genérica*”, visto que desenvolve um “conjunto de expectativas em relação ao conteúdo da narrativa e em relação a sua forma” (Koch, Bentes & Cavalcante, 2012, p.90). Essa expressão já remonta a um gênero textual específico, acionando modelos textuais relacionados a ele, o que consiste em uma indicação de que a intertextualidade em sentido amplo é uma realidade que poderia ter sido mais explorada na última ocorrência.

Considerações finais

O tratamento da intertextualidade poderia ter sido ampliado no compêndio em análise. Percebeu-se que a abordagem do termo em seu sentido estrito foi privilegiada, pois foi dada ênfase à identificação de um intertexto. De maneira geral, esse princípio de textualidade foi indicado como mais um conteúdo a ser trabalhado, e não como uma característica comum a todos os textos.

Apesar disso, em duas menções, das três que são direcionadas ao aluno, o termo não é tão relacionado à identificação de um intertexto, resultado que parece apontar para o fato de que as ocorrências direcionadas aos estudantes tendem a uma análise da intertextualidade em sentido amplo. Mesmo assim, não é possível afirmar que esse foi o objetivo das autoras, já que não houve justificativa explícita dessa escolha e outras hipóteses podem surgir. Por exemplo, o fato de não solicitarem um intertexto específico pode ter ocorrido pela ausência de estratégias de subversão no fragmento escolhido; portanto, a identificação dele não seria tão necessária para a compreensão do texto.

De qualquer forma, é importante salientar que, independentemente da motivação das autoras, essas duas ocorrências se aproximam de uma abordagem mais ampla da intertextualidade. Essas indicações, contudo, ainda estão presas à necessidade de apresentar elementos que funcionem como intertextuais, mesmo que não incluam a identificação de intertextos específicos, e ainda não deixam evidente o fato de a intertextualidade ser um princípio de acesso à produção de sentido. A análise, então, aponta para uma necessidade de abordar a intertextualidade *lato sensu* em livros didáticos.

Por mais que as autoras tenham se concentrado na intertextualidade em sentido estrito, essa escolha é coerente com o que propuseram inicialmente. Delmanto & Carvalho (2017) citam como um dos objetivos gerais da obra “desenvolver a habilidade de reconhecer e estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade presentes em *determinados textos*” (p.XVII, grifo nosso). Dessa maneira, em relação à intertextualidade, a obra é coerente com os seus objetivos iniciais.

Ainda assim, considerando a habilidade EF69LP43 e o público-alvo do livro didático, que é composto por alunos do sexto ano, esperava-se uma introdução completa ao tema, que mencionasse a intertextualidade *lato sensu* e a intertextualidade *stricto sensu*. Essa expectativa é reforçada quando se percebe que, em um total de oito unidades, quatro apresentam uma seção chamada “Diálogo entre textos”.

Embora tal perspectiva não tenha sido verificada, nem sempre é necessário fazer menção direta ao termo para trabalhar a intertextualidade (Cavalcante, Brito & Zavam, 2017). Os professores podem, por exemplo, utilizar as seções “Diálogo entre textos” para realizarem excelentes trabalhos com o conceito de intertextualidade em sentido *lato*. Essas análises, no entanto, estão fora do escopo deste estudo. Tratou-se aqui do que foi possível dentro do objetivo indicado e *corpus* selecionado, mas ainda há muito a ser feito em relação ao estudo da intertextualidade em livros didáticos. Espera-se que outras pesquisas sejam desenvolvidas para contribuir com uma visão mais ampla da intertextualidade no contexto escolar, inclusive abrangendo outras obras aprovadas pelo PNLD.

Referências

Antunes, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Antunes, I. *Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017.

Beaugrande, R. de. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey, Ablex Publishing Corporation, 1997.

Brasil. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em 02 nov. 2024.

Bunzen, C. *Construção de um objeto de investigação complexo: o livro didático de língua portuguesa*. Estudos Linguísticos XXXIV. v.1, p.557-562, 2005.

Cavalcante, M. M.; Brito, M. A.; Zavam, A. *Intertextualidade e ensino*. In: Marquesi, S. C.; Pauliukonis, Aparecida, L.; Elias, Vanda M. (org.). *Linguística textual e ensino*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017, v. 1.

Delmanto, D; Carvalho, L. B. *Português: conexão e uso*. Suplementado pelo Manual do Professor, 6º ano: Ensino Fundamental, anos finais. São Paulo: Saraiva, 2018.

Koch, I. G. V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed., 5. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

Koch, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed., 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

Koch, I. G. V; Bentes, A.C.; Cavalcante, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2012.

Koch, I. G. V.; Elias, V. M. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

Lajolo, M. *Livro didático: um (quase) manual de usuário*. *Revista Em Aberto*. Brasília, ano 16, n. 69, p. 2-9, jan./mar. 1996

Liberali, F. C. & Liberali, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. In: Revista FAINC. Vol. 1. N. 1. São Paulo: Santo André, 2011.

Lüdke, M.; André, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

Nicolaides, C. S.; Tilio, R. C. Políticas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais no contexto brasileiro: o caminho trilhado pela ALAB. In: Nicolaides, C.; Silva, K. A.; Tilio, R.; Rocha, C. H. (orgs). *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013.

Sousa, E. J. de; Bezerra, B. G. Concepções de gênero textual/ discursivo em livros didáticos de Língua Portuguesa. In: Grazioli, F. T. (org.). *A senda nos estudos da língua portuguesa 2 [recurso eletrônico]*. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

PNLD. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>> Acesso em 02 nov. 2024.

PNLD. *Escolha dos livros aprovados pelo PNLD 2018 começa dia 21*. PNLD, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31952>>. Acesso em 02 nov. 2024.

Recebido em: 02/11/2024

Aceito em: 15/01/2025