

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
IZABELLA DE ALMEIDA E SILVA

Análise do Discurso para a formação do professor

A importância da inserção de conceitos de Análise do Discurso na formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa.

Brasília
2011

IZABELLA DE ALMEIDA E SILVA

Análise do Discurso para a formação do professor

A importância da inserção de conceitos de Análise do Discurso na formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa.

Trabalho de Conclusão do curso de
Letras – Português (Licenciatura)
na Universidade de Brasília

Orientador: Maria Luiza Sales Corôa

Brasília
2011

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiríssimo lugar, ao amigo de todas as horas. Aquele que pintou com perfeição a vida, e nos permite fazer as mais diversas escolhas e leituras, que o nosso arbítrio alcança.

À Estela Ramos, minha orientadora espiritual, amiga, conselheira. A pessoa que me ajuda a descobrir o caminho certo a cada dia.

À minha orientadora Maria Luiza, que concatena as melhores analogias de condução didáticas já vistas, obrigada pelo *iceberg*. Obrigada pela propriedade com que falava nos nossos encontros, esta propriedade me imbuía de segurança, graças a sua condução esse trabalho foi realizado em um nível muito além que eu tivera almejado. Quisera todos os educadores conhecessem como você conhece, ministrassem como você ministra e orientassem como você orienta, um exemplo incondicional de conhecimento, de amor e cuidado com a sala de aula.

Ao Grupo Liquidificador: Fernanda Alpino, Fernando Carvalho, Glauber Carvalho, Kael Studart, Karine Ribeiro, Tiago Medeiros. Pessoas com as quais eu compartilhei os meus anseios, inseguranças, fracassos e sucessos, diariamente. Os maiores e melhores analistas de discurso, pessoas que com maestria, transpõem a linguagem escrita à significação, ao simbólico, à cena. Com certeza, as pessoas que pagaram o preço mais caro por esse trabalho. Obrigada, amigos, pela compreensão, paciência, confiança e principalmente pela sinceridade, pois aí nasce o amor. Esse trabalho é nosso, pois vocês me ajudaram a construí-lo diariamente. Desculpem as crises. Obrigada por terem sido vocês, sempre, pois a verdade é libertadora.

Aos amigos: Carol Garcia, Marcos José, Priscila Alvim, Fátima Oliveira, Luciana Magalhães, Flavio Mascarenhas, Kauana Resende, Laissa Lopes, Maryanna Carvalho, Dulce, Danilo Lencioni, Nem, Murilo Assis, Talita Julieta, Sabryna Oliveira, Fernando Carvalho, Mayara,

Junior Almeida, e de especial modo ao Welder Teixeira. Obrigada pelas ausências necessárias, presenças, cobranças, perguntas, incentivo, força, porres. Razão. Emoção. Vida. Amigos, vocês são a família que eu escolhi, são a minha grande riqueza.

À minha família, meus pais, avós e irmãos, que sempre me concederam a liberdade necessária para fazer as minhas escolhas. Esta liberdade, hoje, é o meu maior bem.

“Alheias e nossas as palavras voam.
Bando de borboletas multicores, as palavras voam
Bando azul de andorinhas, bando de gaivotas brancas,
as palavras voam.(...)
E às vezes pousam.”

(Cecília Meireles)

RESUMO

SILVA, Izabella de Almeida. **Análise do Discurso para a formação do professor – A importância da inserção de conceitos de Análise do Discurso na formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa**; Professor orientador Maria Luiza Sales Corôa: UnB, 2011, 57 folhas.

Analisou-se conceitos da Análise do Discurso bem como a importância deles na formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa. Muito embora tenha sido motivado pela inserção desses conceitos às aulas de Língua Portuguesa do Ensino Regular, esse trabalho se detém à uma abordagem de temas da Análise do Discurso voltada para a Educação Superior. Tratou-se de elaborar um recorte de conceitos mais relevantes à temática em questão, visto a impossibilidade de tratar todos os temas pretendidos são eles: os diferentes graus de implicitude na malha textual através de análises contendo implicaturas conversacionais; a intertextualidade que transforma a comunicação numa rede, assim descrita por Bakhtin, que inclui nesse momento os conceitos de Ideologia e Hegemonia; o pragmatismo dos contextos e como eles são contundentes para o entendimento dos enunciados, os graus de interação entre o emissor e o receptor dos enunciados. Todos esses conceitos observados sob a égide da LDB – Lei de Diretrizes e Bases e dos PCN – Parâmetros curriculares Nacionais; a fim de demonstrar como eles são importantes para a formação acadêmica dos professores e, por conseguinte, como é relevante a sua presença nas abordagens em sala de aula afim de formar cidadãos com senso crítico cada mais apurado, para que não se tornem massa de manobra, visando assim, uma transformação social.

Palavras-chave: análise do discurso, formação, mudança social.

ABSTRACT

This paper analyzes the concepts of Speech Analysis as well as the importance of each concept on academic background of Portuguese teachers. Although this paper had been arisen by the insert of Portuguese teaching concepts on ordinary education, it also holds an approach of themes linked to Speech Analysis for college education. It attempts to assemble a clipping of the most relevant concepts linked to this theme, due to the impossibility to deal with the issues intended, which are: different levels of textual implicitness beyond conversational implicative analysis; the intertextuality that turns the communication into a web, as described by Bakhtin, who adds the concepts of Ideology and Hegemony; the context pragmatism and how crucial they are to the enunciation understanding. All these concepts are being observed under the perspectives of LDB (Lei de Diretrizes e Bases) and PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais); in order to demonstrate how important these concepts are for teachers' academic education and, as a result, how relevant their presence are on classrooms' approach for citizens formation with a more accurate critical sense, so that people will not tend became mass of maneuver, hopping as a result a social transformation.

Key-words: speech analysis, formation, social change.

SUMÁRIO

1. Apresentação	8
2. Problematização do Ensino de Redação nas Escolas de Ensino Médio.....	10
3. Análise do discurso e ensino	14
4. Interação Verbal	18
5. Texto e Contexto	22
6. Graus de implicitude	27
7. Intertextualidade.....	32
8. Discurso e mudança social	36
9. O ato de ler a vida	41
10. À guisa de conclusão	46
11. Referências Bibliográficas.....	48

1. Apresentação

Este trabalho apresenta uma abordagem diferenciada em Análise do discurso sobre a necessidade de inserção desses elementos na formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa. O objetivo é demonstrar como o Ensino através de conceitos da Análise do discurso pode ser proveitoso e efetivo. Muito embora sua motivação inicial tenha sido a inserção desses conceitos às aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, pretende-se explicitar que a Disciplina de Análise do Discurso deve ser implantada no currículo de formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa com natureza obrigatória.

No decorrer da pesquisa, houve esta mudança de foco, porém não foi abandonada a idéia inicial de implantação do conteúdo aos alunos de Ensino Médio, por isso se manteve o primeiro capítulo desse trabalho com tais apontamentos. Este capítulo se presta a um estudo do escopo criado para o Ensino através da Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A partir daí foi elaborado um recorte de temas considerados relevantes para a abordagem a que se propõe este trabalho. São eles: interação verbal, ainda que em textos não orais, estudo do contexto e a relevância dele para o entendimento da mensagem, os graus de implicitude que compõem os enunciados e as inferências que devem ser feitas para apreensão do significado e até mesmo as inferências que levam a um entendimento deficitário. A intertextualidade e a atuação dela junto aos conceitos de Ideologia e Hegemonia, e por fim o papel desses conceitos para operação de uma mudança social, extrapolando das paredes da sala de aula ao mundo que cerca os alunos sob a ótica paulofreireana. Sabemos que são poucas as temáticas abordadas, porém suficientes para a elaboração de um arcabouço significativo, mas diante da impossibilidade de abordar todos os assuntos pertinentes, foi feito um recorte que pretendeu abranger os temas considerados de

maior relevância para a discussão, assim como os de maior importância para a formação do senso crítico dos alunos.

Torna-se cada vez mais necessário o ensino da Disciplina aos futuros professores de Língua Portuguesa ainda na Academia, para que estes, por sua vez, possam dar continuidade a este conhecimento no exercício de seu ofício, pois nele reside, dentre outros, o desenvolvimento do senso crítico e perspicácia na leitura.

Objetivando formar cidadãos mais preparados para a concepção de suas próprias idéias, entendendo o contexto social em que estão inseridos e como essa relação ocorre por meio do diálogo entre os textos (intertextualmente), esse trabalho pretendeu incitar a reflexão quanto à pertinência do ensino curso de Letras na Universidade de Brasília, no que concerne aos conceitos que podem deixar de ser ensinados e, por consequência, podem passar despercebidos na formação dos professores de Língua Portuguesa.

2. Problematização do Ensino de Redação nas Escolas de Ensino Médio

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram antecidos pela LDB e partiram de um processo de trabalho que envolveu tanto professores como, profissionais das respectivas áreas de conhecimento. Construídos inclusive através de debates e discussões, apresentam uma nova perspectiva para a educação no Brasil. Embasados na premissa de que a sociedade mudou significativamente com a revolução tecnológica e a consolidação do Estado Democrático, o Ministério da Educação chega a um novo padrão na proposta pedagógica: os novos Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecidos popularmente como PCN.

No decorrer da apresentação dos referidos PCN encontra-se a seguinte declaração:

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (PCN p. 4)

De acordo com a citação do texto original, percebemos que, ao contrário do que muitos acreditam, os novos Parâmetros trazem à tona e visam superar a problemática de um ensino compartimentalizado, um conhecimento rigorosamente dividido em disciplinas ou matérias, ignorando até mesmo as intersecções entre conteúdos afins. A disciplina de Língua Portuguesa era dicotomizada em Língua e Literatura, na LDB de 1971. Essa dicotomia culminou na posterior divisão entre os conteúdos de gramática, literatura e redação. A maioria das escolas ainda hoje preza por ter especialistas em cada área de conhecimento. O ensino havia se transformado em um processo tão compartimentalizado que inseriu divisões até mesmo dentro da disciplina de Língua Portuguesa.

Uma das conseqüências decorrentes desse fato é um conhecimento que, na prática, se limita ao ambiente escolar e não se estende à aplicação na vida pessoal dos alunos.

A primeira providência tomada para agrupar melhor as disciplinas afins foi a criação de áreas de conhecimento nos PCNs, são elas: I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; III – Ciências humanas e suas Tecnologias. Com essa reorganização fomenta-se primeiramente a interdisciplinaridade, significando um primeiro passo para que o conhecimento ocupe lugares sociais na vida dos alunos, que não seja meramente a sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são favoráveis à contextualização do conhecimento, em outras palavras, à extrapolação do conhecimento para as outras áreas da vida do corpo discente. A proposta é apresentada de forma simples, com marcas de pessoalidade, que conferem ao texto um tom intimista e um envolvimento com o processo de elaboração dos Parâmetros. Contudo, para que tal objetivo seja logrado, todo o processo de ensino deverá ser imbuído destes conceitos, desde a orientação curricular, perpassando o material didático e chegando à “ponta” da condução do processo: o corpo docente.

A proposta supracitada está inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Estes Parâmetros, como já se infere pela elucidação do nome, irão orientar a elaboração dos currículos escolares anuais, os de Língua Portuguesa, inclusive. Por sua vez, a elaboração curricular fica a cargo das respectivas Secretarias de Educação de cada Estado e do Distrito Federal, conforme deliberação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB. Essa forma de elaboração curricular descentralizada foi justificada pelo fato de que, com a proximidade das realidades sociais de cada Estado, as Secretarias de Educação poderiam elaborar uma melhor adaptação das propostas contidas nos Parâmetros.

Assim, os PCNs têm a premissa de ser um instrumento da cidadania democrática, que irá culminar na elaboração dos currículos. Tais currículos devem abranger os três domínios da vida humana: “a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva”. Nesse aspecto, incorporam-se como diretrizes orientadoras da proposta curricular as quatro

premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea, são elas: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver e aprender a ser.

Segundo a LDB, o ensino deverá ser ministrado com base nos princípios de pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas. Nesse aspecto, deverão ser respeitadas as diferenças ideológicas e sociais, apropriando-se este conceito ao arcabouço traçado para o ensino de Língua Portuguesa, um bom exemplo disso, poderia ser a implantação de conteúdos como a variação e o preconceito lingüístico, significando, o uso da Língua no contexto das diferentes práticas humanas. O melhor domínio da língua se alcança quando se entende como ela é utilizada no contexto da produção do conhecimento científico, da convivência, do trabalho ou das práticas sociais: nas relações familiares ou entre companheiros, na política ou no jornalismo, no contrato de aluguel ou na poesia, na física ou na filosofia.

Outro ponto significativo a ser explorado é o Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases: “a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Transportando esse elemento de práticas sociais ao ensino da língua portuguesa, poderia se admitir o ensino de conceitos de Análise do Discurso nas aulas de redação.

O ensino da língua, por meio de elementos da análise do discurso é o que de melhor representa a prática social vinculada ao uso da Língua. Identificar as ideologias impregnadas nos mais variados discursos presentes na sociedade seria um ponto de partida para formatar este arcabouço.

A identificação dos diversos sujeitos por trás dos discursos sociais, o estudo do contexto no qual se encontra inserido um autor da literatura brasileira, a difusão da leitura, baseado no pressuposto de Bakhtin, intertextualidade, que será mais bem explorado no capítulo 7 que leva o mesmo título, de que não existe nenhum texto que não tenha dialogado

com seus antecessores e não irá dialogar com seus sucessores; tudo isso pode redirecionar o estudo da Língua Portuguesa por novos caminhos e contribuir para seu ensino.

Ao examinar este estudo dos Parâmetros Curriculares e Diretrizes Nacionais, podemos sentir a falta de Conteúdos Programáticos, quanto às Normas, à Literatura e a Produção do texto escrito, mas, “os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a Linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam.” (PCN p. 23)

O estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, competências e habilidades, Lei de Diretrizes e Bases e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, conduziu-nos a um entendimento de que todas essas diretrizes, formatam um cenário propício e favorável para a implementação do ensino da língua por meio de conceitos de Análise do Discurso.

Implementar esse ensino, porém, significa perpassar todas as camadas do fluxo do Ensino, isto é, não basta estar pressuposta nos Parâmetros e não alcançar a sala de aula. A maior relevância no processo e seu efetivo exercício nas práticas escolares. Para que se obtenha esse resultado, esta perspectiva deve estar prevista desde a concepção ideológica até os exercícios e atividades propostas em sala de aula, transpondo todas as barreiras até chegar ao aluno.

3. Análise do discurso e ensino

A escola, do ensino Fundamental ao Médio, limita-se a formar sobreviventes. Sobreviventes ao mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo e, sobrevivente às relações sociais. Essa posição é defendida pelo autor Ingo Voese, no livro *Análise do Discurso no Ensino* com base em citações de Paulo Freire, o autor nos apropria de que a primeira função do discurso é mediar a apropriação do instituído, ou seja, o discurso existe para mediar a aprendizagem do indivíduo.

Voese propõe uma “Teoria do Discurso (e uma análise do Discurso) como uma prática proveitosa ao ensino da Língua Portuguesa”, e aponta para uma problemática de que a educação atualmente não desenvolve, nem liberta, ao passo que, desmerece a inteligência do alunado negando-lhes a oportunidade de sua construção como sujeito, baseado nos pensamentos de Freire, que aponta ao caminho para uma educação dialogal e ativa, caracterizada pela profundidade na resolução de problemas.

O ensino da língua não deveria contemplar apenas a função comunicativa da linguagem, pois qualquer pessoa que tenha o português como língua materna, já se comunica suficientemente bem, antes mesmo de frequentar a escola e esta bagagem que o alunado traz para a sala de aula aponta para uma realidade social na qual eles estão inseridos, bem como direciona para uma posição social seja ela hegemônica ou não.

As aulas de língua portuguesa caminham sobre três problemas fundamentais, segundo Ingo Voese:

- (1) Esqueceu-se a dimensão dialógica do discurso que, em termos de *Análise do Discurso*, conduz ao cotejo de textos que, por sua vez, ao destacar as diferenças – também ideológicas – elimina o risco de manipulação ideológica na sala de aula;
- (2) Não se levou em consideração a dupla função do discurso enquanto mediação das interações sociais que conduz à reprodução e à transformação do que pertence ao gênero humano;
- (3) Subestimou-se o poder de rebeldia e a capacidade transformadora dos indivíduos. (VOESE, 144)

O autor explicita que nas aulas de língua portuguesa não deveria ser exercitado o uso da língua apenas sob a égide da função comunicativa, mas considerar, sobretudo, a construção de consciências capazes de discernir entre o que reproduzir e o que transformar da realidade. Todos os processos de transformação social partiram de uma apropriação social da situação e em seguida de ações com relação ao panorama apropriado.

A proposta da inserção da Teoria Social do discurso como um estudo da mediação e da prática pedagógica traz efeitos e contribuições para as aulas de Língua portuguesa se apoiarem em outras idéias. A primeira é a constatação de que os enunciados não só ocorrem ligados a experiências e situações que são históricas, mas são acontecimentos, o que implica na aproximação desses fatos com o indivíduo na sala de aula. Isso corrobora a participação ativa dos alunos, mediante a aproximação do exposto.

As noções de heterogeneidade social e polifonia conduzem a modos de enunciação e entendimento das variedades lingüísticas como possíveis. Da mesma forma, o aluno precisa entender que existem muitas vozes naquela aula até que ela chegue fisicamente aos seus ouvidos. A este fenômeno dá-se o nome de Polifonia, como o próprio nome já explica, configura as muitas vozes que constituem o enunciado. Existe a voz dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que fundamentam em linhas gerais por onde o ensino deve caminhar; por sua vez, a voz da Secretaria de Educação do Estado em questão, que, pelos próprios Parâmetros são empossadas da responsabilidade de elaboração de um currículo adequado à situação e realidades do alunado; seguindo, temos a voz do livro didático, que reflete a posição hegemônica do professor, mas trata-se de outra voz presente no processo de ensino; e por fim, a voz do professor, que é a mais presente na sala de aula, pois é o mediador de todas as outras vozes até o aluno.

Não há possibilidades de exclusão de toda a polifonia no processo de ensino e até certo ponto essa polifonia é positiva, desde que sejam feitas duas observações: a primeira é o

que concerne à explicitação ao aluno, que aquele discurso é hegemônico, o ensino é hegemônico, e que existem, como foi elencado no parágrafo acima, muitas vozes na aula de Língua Portuguesa; a segunda, que é uma continuação da primeira, é necessário fazer o aluno entender que a voz dele precisa aparecer. Essa polifonia não deve acabar no professor, cabendo ao aluno a mera obrigação de reproduzir o conhecimento. É uma relação dialógica, uma “via de mão dupla”: o aluno não pode ser um mero reproduzidor de vozes dos discursos que ele escuta, pois isso não é o que está previsto nos PCNs. Estes falam do preparo para as relações sociais e para isso não se pode abrir mão de uma posição ativa na resolução de problemas, nas relações sociais. Isso terá seu início, fazendo o aluno entender que aquele texto precisa da voz dele também, para que seja adequado ao processo de internalização do conteúdo, de uma forma participativa e não reprodutiva.

A prática discursiva a ser adotada deve ser emancipatória, segundo os critérios de publicação de um artigo de Hilary Janks e Roz Ivanic. Significa usar a linguagem, juntamente com outros aspectos da prática social, de um modo que trabalhe em direção a uma maior liberdade e respeito pelas pessoas, incluindo também o enunciador. O formato do discurso deverá ser de modo que não tire o poder de outros discursos ‘disempower’, e se baseia em duas responsabilidades. A primeira em direção à pessoa com quem falamos ou a quem escrevemos, pois deve haver a preocupação em não ser desrespeitoso, ofensivo, excludente ou generalista. Alguns termos são inerentemente ofensivos tais como analfabeto ou “viado”. E a segunda é a responsabilidade com a pessoa com a qual falamos ou para a qual escrevemos, visto que, quem fala ou escreve pode usar a linguagem para impor ser ponto de vista, pode incorrer no erro de apresentar suas opiniões como se fossem a verdade, pode ser persuasivo. Uma vez que o professor já está em uma posição de influência, se for utilizada uma metodologia que soe como verdade absoluta, isso irá podar o processo criativo, assim como o processo de formação de senso crítico da classe em que estiver ministrando aula.

Diante da problemática exposta sobre uma forma de condução mais eficaz nas aulas de Língua Portuguesa e a apresentação de um arcabouço atual para reflexão, não poderia deixar de ser colocada a seguinte dúvida: “onde estão presentes todos estes elementos na formação do professor que está em sala de aula hoje?” A demanda reside em um âmbito muito distante da formação oferecida aos professores e remonta aos cursos de Letras. Nem mesmo a matéria de Introdução à Análise do Discurso é obrigatória na formação acadêmica do professor, trata-se de uma disciplina optativa. Logo, não há subsídios para a cobrança efetiva desses elementos na formação e na postura do professor, apesar de serem muito necessários na condução das aulas de Língua Portuguesa, elementos de análise do Discurso. Um primeiro passo seria a inserção da disciplina no currículo da graduação, como obrigatória, e não optativa. Essa medida, forçosamente levaria a uma oferta mais condizente com o número de alunos na graduação de Letras Português, pois a não obrigatoriedade da disciplina conduz a uma oferta escassa, então se gera um grupo de profissionais que gostariam de ter tido esta formação durante a graduação, mas não tiveram, pois não havia condições favoráveis para isso. Esse seria apenas um primeiro passo para uma mudança conjuntural.

4. Interação Verbal

Segundo Bakhtin, a verdadeira substância da língua é constituída pelo “fenômeno da interação verbal, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*.” São as interações, segundo ele, que constituem fundamentalmente a língua. Quando falamos de interação, não se trata necessariamente de um diálogo falado, apesar de este configurar uma das principais formas de interação verbal. Trata-se de uma relação dialógica no seu mais amplo sentido, no que concerne a todas as formas de comunicação da língua. A escrita nada mais é do que um diálogo realizado entre o autor e o leitor. Baseado nesse entendimento, viemos demonstrar o quão importante se torna o entendimento de quem são os sujeitos envolvidos neste ato dialógico. Por detrás das linhas de todos os enunciados escritos, seja ele oriundo de qualquer grau de complexidade, de uma revista em quadrinhos a uma Tese de Doutorado, está embutido um evento discursivo: o sujeito dialogando com o leitor necessita-se esclarecer para dar continuidade a este arcabouço que, a escrita é essencialmente dialógica pelo fato de configurar uma extensão do ato da fala, da interação.

O discurso, segundo Bakhtin, torna-se integrante de uma discussão ideológica em grande escala social, “ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.”. Para o autor, não existe um discurso isolado, seja ele em sua forma escrita ou não. Por melhor elaborado que esteja, por mais completo e significativo, ele é parte constitutiva de um sistema comunicativo ininterrupto. Esse sistema, por sua vez, configura um momento evolutivo de determinado grupo social. Na medida em que a escrita for compreendida como um ato dialógico e for avaliada como continuação de discursos anteriores e prospecção de discursos posteriores, teremos um entendimento mais próximo da realidade sobre a forma como se dá a interação verbal sistemicamente social.

Para que essa compreensão seja difundida crescentemente no Ensino Regular, torna-se cada vez mais necessária a inclusão da questão na formação acadêmica dos professores de língua portuguesa. O cenário atual aponta para um distanciamento considerável entre o leitor e o texto escrito, não somente pela ausência da leitura na vida social e até mesmo na Educação, como também porque, quando se lê, trata-se meramente de uma obrigação, resultando no distanciamento, primeiramente emocional. E um segundo tipo de distanciamento, porém não menos importante, é o ideacionário ou ideológico. O leitor não adentra o texto escrito para opinar, pois não compreende que tem essa liberdade, além disso, por mais canônica que seja a leitura em questão, trata-se de uma opinião, seja ela implícita ou explícita. A compreensão da leitura como uma forma de interação verbal está cada vez mais distante das concepções de ensino e isso é consideravelmente prejudicial à formação do senso crítico. Entendemos, entretanto que o problema reside na formação dos professores, ou melhor, na ausência desta temática no Ensino Superior em Língua Portuguesa.

Saussure, o primeiro lingüista a sistematizar a língua na modernidade, acreditava na relação dicotômica entre fala e escrita. Essa compreensão foi disseminada nos estudos que antecederam a década de 70, e até dado momento, sustentou-se o pressuposto de que língua e palavra tratavam-se de uma dicotomia. Além disso, era reconhecida a supremacia cognitiva da escrita em relação à fala. Atualmente, assume-se predominantemente “a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.” (Marcuschi, p.16).

Na obra *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, Luiz Antônio Marcuschi esclarece sobre esta relação e afirma: “as línguas se fundam em usos e não o contrário” desse modo, o autor anuncia que o uso da língua independe de regras morfológicas e sintáticas. Por esse motivo, o foco de qualquer pesquisa deve partir do uso, pois deste uso surgem variações lingüísticas, interações verbais e práticas sócias. Além disso, afirma que o

ato que determina a língua é o uso. As formas se adequam ao uso e não o inverso, por isso o foco deve ser transferido das formas, pois é aquele que direciona estas.

Apesar de se tratar de elementos que se completam, a fala e a escrita, ambos apresentam características específicas. A fala possui prosódia, esta ao ser submetida a uma interpretação crítica, certamente atribui um significado especial ao texto narrado. Possui também o auxílio da gestualidade. Os gestos aliados à prática comunicativa re-significam o discurso, a presença deles, muitas vezes dispensam quaisquer outros elementos para efetivar a comunicação. Em rituais religiosos, atos simbólicos, cerimônias, entre outros exemplos, a fala é meramente complementar, quando não dispensável. Movimentos do corpo e dos olhos conferem muitas vezes a intencionalidade da fala, que em dados momentos, tornam-se inviáveis de serem transcritos apenas com sinais gráficos. Ao realizar o ato da fala, cria-se com as entonações empreendidas uma musicalidade, através de diferentes alturas pausas, ênfases, forças, forma-se o som. A escrita não consegue reproduzir os elementos da escrita apesar de possuir outros tantos, como tamanho e fontes de letras, cores, formatos e organização explícita. Mas vale ressaltar que o documento escrito, antes de apresentar esta natureza, era um documento verbal, uma vez que o homem é um ser direcionado à fala e a organização dos pensamentos está mais alinhados com o ato de falar do que com o ato de escrever.

Por esta razão, muito do que se pretende transpor da fala para a escrita, especialmente no que se refere às intenções, torna-se limitado e dessa forma passível de várias possíveis interpretações. Ao se transferir um pensamento para a escrita, ele passa primeiro por dois momentos: primeiro o surgimento, o qual ocorre na forma oral, segundo se reafirma mais claramente como uma composição verbal e depois se transfere para a escrita. Isto é, quaisquer concepções surgem oralmente e depois, ao se fazer necessário a transcrição, são transformadas em texto escrito. Segundo Marcuschi, “sob o ponto de vista mais central da

realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não um ser que escreve”, mas tornando-se necessário a transcrição da fala, o indivíduo se utiliza de elementos que irão configurar toda a composição escrita, um desses elementos se refere à escolha do léxico. Essa escolha passará por todas as suas vivências, pela compreensão que ele tem das palavras que serão utilizadas, o que muitas vezes diverge, em pequena ou larga escala, dos significados extraídos pelos seus leitores para aquela informação. Essas escolhas configuram um novo significado para essa concepção, por isso todas as interações verbais, sejam orais ou escritas, são mediadas. Quando o discurso está na sua forma escrita, a sua interpretação é passível de um maior número de possibilidades, para uma mesmo texto é possível várias leituras, pois a mediação escrita não conta com as explicações extra textuais que possui a fala.

Em contraponto, a escrita permite melhor a construção de um texto coeso e coerente e é mais utilizada para exposições formais. A oralidade tem cronologicamente a primazia em relação à escrita e muitas sociedades ainda se detêm detém à tradição oral, mas não têm a tradição escrita. O uso da escrita é imposto tão bruscamente, e com uma supremacia em relação à fala, que se torna um elemento com valor social superior, quando na verdade, diante de todo o exposto nesse capítulo, obtemos a escrita como uma extensão do uso da fala.

5. Texto e Contexto

Um texto não existe a priori, mas é constituído na interação do texto e do sujeito. Para a produção de sentido, necessário se faz levar em conta o contexto. Na fala e na escrita, os leitores ou interlocutores fazem uso dos vários recursos existentes além das simples palavras do texto, tais como: gênero textual, análise do tema e do autor, data de publicação do texto, meio de veiculação, etc. Segundo Koch, “a produção de sentido realiza-se à medida que o leitor considera aspectos contextuais que dizem respeito ao conhecimento da língua, do mundo ou da situação comunicativa.” (2001, p.27)

Para ilustrar o conceito de contexto, a autora utiliza a metáfora do *iceberg*. Ele tem uma pequena parcela à mostra no oceano, denominado explícito, e uma grande parte imersa na água, chamado de implícito, e consideramos contexto, todo o *iceberg*, tudo aquilo que de alguma maneira auxilia a construção do sentido.

Para que duas pessoas se entendam em uma situação comunicativa, pragmaticamente, necessário se faz que o contexto de ambos seja ao menos semelhante, pois é impossível que o campo de conhecimento de uma pessoa seja idêntico ao de outra, mas para que ocorra a compreensão entre as partes, basta uma semelhança entre seus conhecimentos de mundo. Ao entrar em uma discussão, cada um dos interlocutores já carrega consigo uma bagagem cognitiva. Essa bagagem já é por si mesmo, um contexto e a cada momento de interação, esse contexto é alterado, ampliado e torna-se preciso um ajuste aos novos contextos que vão se originando. A isso autora denomina contexto cognitivo dos interlocutores. Esse contexto reúne todos os tipos de conhecimentos arquivados que precisam ser utilizados no momento de interação verbal, tais como o conhecimento lingüístico, o conhecimento enciclopédico, o conhecimento estilístico, o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura. Este item será mais bem explicado no Capítulo 7 que trata de intertextualidade.

Todos os textos carregam uma carga de ambigüidade intrínseca, uns mais, outros menos e é o contexto que irá auxiliar na depreensão de significado, pois ele reduz muito as interpretações possíveis, conduzindo o entendimento do texto para um caminho unívoco. Deste modo, é impossível o estudo de quaisquer textos desconsiderando o contexto, pois se torna insuficiente a sua compreensão total. Observe as frases a seguir:

1. “Ao chegar à cidade, a jovem dirigiu-se a um banco: precisava munir-se de dinheiro para as compras.
2. “Ao chegar à cidade, a jovem dirigiu-se a um banco: precisava descansar um pouco antes de enfrentar a dura jornada que teria pela frente.

Nesses dois exemplos, a contextualização que seguiu a frase inicial é imprescindível para depreensão do significado semântico da palavra banco. O contexto lingüístico se torna imprescindível para a extração de qual tipo de banco se trata.

Além disso, existem fatores extra textuais que se incluem na composição dos contextos. São elementos que não necessariamente estão escritos, precisamos de fatores e conceitos que extrapolem a malha textual, conforme o diálogo a seguir:

- Alô, eu gostaria de falar com o chefe de polícia.

- Alô, chefe? Existe alguma Lei que diga que as meias tem que combinar com o que a pessoa tiver vestindo?

- ô mãe, vem ouvir isso aqui!

Para a construção do sentido e da ironia deste diálogo, é necessário que conheçamos os papéis sociais da mãe, do filho e principalmente do chefe de polícia. A partir do conhecimento desses papéis sociais e das solicitações prováveis que se espera fazer a um chefe de polícia e a relação hierárquica entre mãe e filho, depreendemos o humor do texto, que se deve em grande parte também ao gênero textual proposto, pois já se trata de um gênero que, tem por princípio

romper com a relação lógica esperada, gerando assim o humor característico deste tipo de linguagem.

Ingedore Koch (2001) conceitua ainda o contexto de produção e o contexto de uso. Em casos de interação verbal eles coincidem, já não é o caso da escrita. Como já foi explicado anteriormente na metáfora do *iceberg*, os objetos de discurso aos quais se refere o texto, estão em sua grande maioria de forma incompleta, muitos elementos permanecem implícitos. No conjunto de elementos necessários para a compreensão do contexto, faz-se necessário a compreensão de outros textos. Dá-se o nome de intertextualidade e será mais bem explorado no Capítulo 7.

É impossível se extrair significado de enunciados diversos quando não se domina o contexto em que está inserido determinada mensagem. Isso é recorrente especialmente na ironia, figura de linguagem que requer um entendimento específico do comum para notar que aquele enunciado é incomum. Por esse mesmo motivo, os textos em tom humorístico exigem do leitor uma compreensão geral do tema abordado, pois, baseado nessa leitura convencional e de senso comum, haverá a construção de um novo significado, o humorístico.

Para demonstrar a necessidade da contextualização para quaisquer enunciados, utilizaremos como exemplo a charge abaixo, publicada no Jornal de Uberaba:



Para obter a compreensão da charge dependemos de algumas informações básicas que não estão no texto explicitamente. Existem muitas informações implícitas nessa comunicação, pois ela foi construída pelo entendimento do cartunista. Todos quantos olharem e lerem obterão a sua leitura pessoal. Existem, entretanto, algumas informações imprescindíveis para o entendimento da mensagem. Neste caso, são três:

- O ex-presidente Lula em seus discursos se utilizava do vocativo *companheiro*, para tratar de seu eleitorado e posteriormente do povo brasileiro. Isso é uma marca registrada dessa figura política.
- Reynaldo Gianecchini é um galã da televisão brasileira.
- Lula raspou o cabelo e a barba recentemente.

Estas são as três informações contextuais necessárias para compreender basicamente do que se trata a charge. A partir daí, as demais informações são acréscimos, reforçam o entendimento, reorganizando e enriquecendo a leitura:

- Se o leitor souber que o político cortou os cabelos e a barba em decorrência do processo de quimioterapia ao qual será submetido, enriquecerá a sua leitura. Essa informação pode modificar a leitura realizada, pois algumas pessoas podem se sensibilizar com o fato de se tratar de uma doença e não apenas uma mudança de aparência, por opção pessoal. Isso pode influenciar, inclusive, a aceitação dessa charge de um modo geral.
- Outra informação que reorganiza a leitura é que Reynaldo Gianecchini também raspou a cabeça recentemente, isso corrobora à compreensão do motivo pelo qual o cartunista escolheu este ator, ao invés de outro.
- Um processo de quimioterapia, pelo qual o ator Reynaldo Gianecchini foi submetido, esclarece a motivo ao qual o ator raspou a cabeça.

Fechado este ciclo de informações, obtemos os elementos que provavelmente motivaram a elaboração da charge nesse formato.

Pode-se inferir que o autor da charge conhece todas estas informações, porém, existem alguns dados básicos e estritamente necessários para uma leitura, para que ela tenha o mínimo grau de complexidade. Trata-se, pois, dos três primeiros tópicos. As outras informações serão responsáveis por re-configurar o entendimento. Ao passo que a ausência delas, não interfere na compreensão principal, mas a inclusão, por outro lado, contribui muito para a leitura ser mais próxima do contexto do autor.

As leituras diversas, comunicações em geral, “passeiam” pelo universo do emissor e do receptor, cada um desses elementos estão inseridos no seu contexto. Contexto este que direcionará a criação e a leitura de cada indivíduo no processo de comunicação.

6. Graus de implicitude

Todos os textos, sejam eles verbais ou não verbais, possuem diferentes graus de explicitude. São consideradas implícitas todas as informações em que o enunciador, não se comprometa explicitamente com a sua verdade, ao contrário passa pelo campo da inferência do interlocutor. Muito embora as informações implícitas estejam contidas no campo da inferência e do necessário raciocínio, são comumente previsíveis e fundamentais para o entendimento completo do enunciado em questão. Tem uma estrita relação com o contexto e a abrangência da leitura de mundo do indivíduo em questão.

Os pressupostos teóricos que embasam a análise do discurso nos conduzem ao entendimento de que o dito tem relação direta com o não dito. Segundo Eni Orlandi,

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar possível. (ORLANDI, 2005, p. 52)

Apesar do processo de significação ser aberto, segundo o autor, isso não o configura como não administrado ou não regido. Essa limitação é muito importante quando se trata de paráfrase e polissemia, pois, se não houvesse não seria possível estabelecer limite entre o campo de possibilidades de inferências e as incongruências de interpretações.

Ao “dizer”, o indivíduo confronta a língua e o mundo, que carece de significados. Nesse processo de intersecção e convergência de necessidades, quem *diz* escolhe o movimento da sua fala gerando significados para o mundo com o fluxo escolhido por ele.

Segundo Rodolfo Ilari, “o sentido literal dos enunciados inclui frequentemente informações implícitas” (ILARI, 85), ou seja, assim como Eni Orlandi, o autor aponta para a

presença do que foi aparentemente não dito. O autor defende a existência de dois tipos de raciocínio para a realização das inferências, são eles *pressuposição* e *acarretamento*.

A pressuposição:

Diz-se que uma informação é pressuposta quando ela se mantém mesmo que neguemos a sentença que a veicula. Se alguém nos disser que o carro parou de trepidar depois que foi ao mecânico, concluímos que o carro morria antes de ir ao mecânico; se este mesmo alguém nos disser que o carro não parou de trepidar apesar de ter ido ao mecânico, também concluiremos que o carro trepidava antes. Sempre que um certo conteúdo está presente tanto na sentença como em sua negação, dizemos que a sentença pressupõe esse conteúdo. (ILARI, 2010, p.85)

O acarretamento:

Temos acarretamento toda vez que a verdade de uma sentença implica a verdade de uma outra, simplesmente pela significação de suas palavras. Geralmente os acarretamentos resultam do uso de palavras de sentido específico; assim, se dissermos que o Tico é um pardal, poderemos concluir que ele é um pássaro, um vertebrado, um ser vivo etc. (ILARI, 2010, p.85)

Muito embora estes dois exemplos de formas de apresentação de uma informação implícita estejam evidentes, existem implícitos que não podem ser previstos somente pelo sentido literal dos enunciados. São definidas pelo autor por *implicaturas conversacionais*. Nesses casos é preciso fazer uma análise da situação de comunicação que gerou a sentença e fazer uma retrospectiva às possíveis intenções do falante. A esse procedimento de descoberta sempre será necessário a interpretação indireta. O ouvinte sempre terá que se aplicar reflexões como: “o que será que X pessoa quis dizer com Y enunciado?” Ou ainda, “onde X pretende chegar com Y?”

Para exemplificar a questão, lancemos mão de uma situação análoga à utilizada pelo autor em sua obra. Suponhamos que Maria é atriz e precise de uma vaga em uma Companhia Teatral. Para conseguir o emprego, recorre a uma antiga diretora e solicita que faça uma carta recomendando-a. A diretora escreve uma carta à companhia dizendo: “Maria é extremamente pontual e nunca foi presa.” Ao ler a carta, a Companhia Teatral infere que Maria não merece a vaga.

Mediante uma análise situacional da comunicação realizada, a Companhia acertadamente infere que a atriz não possui qualidades que justifiquem a contratação. Para o trabalho em questão, as informações fornecidas pela Diretora são irrelevantes. Pressupõe-se que, a carta precisava dizer algo, queria passar alguma informação não negativa de Maria. Como não havia nenhuma qualidade melhor para falar da atriz, a diretora optou por fornecer as únicas informações positivas que possuía com relação a atriz, porém estas informações pouco importam para a contratante.

Muitas vezes, passamos por situações nas implicaturas conversacionais que necessitam de uma interpretação. Estas são o maior exemplo na comunicação da presença de indiretas e quando este fenômeno ocorre, dá-se o nome vulgar de “não caiu a ficha”. Ocorre quando alguma coisa foi dita no que está implícito, retomando a reflexão de Eni Orlandi citada no início desse capítulo que diz que a condição da linguagem é a incompletude, e não há o processamento das informações contidas nas entrelinhas. Para que haja esta compreensão é necessária a interpretação dos significados presentes nos textos.

O papel da escola, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais é o preparo do aluno para a vida em geral, para o mercado de trabalho etc. Este é um motivo primordial para a inserção de conceitos como este na educação básica. Mas para que isso se torne possível, a formação do professor deve conter obrigatoriamente estes conceitos. E na grande realidade o conceito é muito direto, o que colabora ao entendimento é a prática discursiva diária. Mediante esta prática o professor estará preparado para ler as entrelinhas. O desenvolvimento desta expertise gera um senso crítico muito mais apurado.

Observe a charge abaixo publicada no *site Conversa afiada*, e criada pelo chargista Bessinha:



Esta charge precisa de um esclarecimento contextual para ser entendida. Na ocasião de sua publicação, foi muito noticiada na mídia a “ocupação” da favela da Rocinha, situada no Rio de Janeiro. Essa “ocupação” foi uma operação do BOPE, para a tomada da favela da Rocinha, antes dominada pelos traficantes. Essa foto se tornou a marca registrada do ato que contou com o hasteamento das bandeiras do Brasil e do Rio de Janeiro. O cartunista utilizou a foto original e sobrepôs a logomarca da emissora de televisão Globo. O mais instigante é que, sem dizer nada, ele disse tudo que necessitava para a mensagem ser compreendida. A leitura que fazemos é que esta “ocupação” se configurou para a sociedade como um apelo midiático fortíssimo e que foi apenas uma cena criada para a população e principalmente para o mundo, tendo em vista que o Brasil foi noticiado negativamente pelos jornais americanos por causa da violência do país que será sede da Copa e das Olimpíadas.

Existe, porém uma informação complementar para a leitura completa da charge, que também foi muito noticiada. Assim que foi concluída a operação, estava sendo transmitida a corrida de Fórmula 1 na Emissora em questão. Isso levou os policiais a aguardarem a confirmação de que estavam *ao vivo* para efetivar hasteamento da bandeira. No *site O Globo*, podemos observar claramente esta espera. À despeito as manchetes ironizaram: “até o combate ao crime só acontece quando a Globo autoriza”.

Desse modo a informação da charge é quase inteiramente no campo das inferências, pois nada está escrito, inclusive a crítica principal do autor da charge reside no que não está explícito, mas sim, implícito.

7. Intertextualidade

Segundo Bakhtin, não existe nenhum texto que não tenha dialogado com seus antecessores e que não preceda os sucessores. Em diferentes graus de interação, todos os textos dialogam entre si, em outras linhas, Foucault afirma que “não pode haver enunciado que de uma maneira ou de outra não reatualize outros” (1991; 27).

O tema foi muito explorado por Bakhtin, porém, não foi ele o criador do termo intertextualidade, utilizava o termo “translinguística”. Para ele, todos os enunciados desde conversas informais a um artigo científico ou um romance são submetidos por uma mudança de falante, são orientados retrospectivamente para àquilo que já foi dito anteriormente.

Desse modo não existe enunciado deslocado, mas sim, uma cadeia ininterrupta de comunicação. Fairclough se embasa na declaração de Kristeva “a inserção da história (sociedade) em um texto e desse texto na sociedade” (apud KRISTEVA in FARCLOUGH: 134)

E parafraseia:

Por a “inserção da história em um texto” ela quer dizer que o texto absorve e é construído de textos do passado (textos sendo os maiores artefatos que constituem a história). Por “a inserção do texto na história” ela quer dizer que o texto responde, reacentua e retrabalha textos passados e, assim fazendo, ajuda a fazer história e contribui para processos de mudança mais amplos, antecipando e tentando moldar textos subseqüentes. (FAIRCLOUGH, 135)

Uma questão que precisa ser levada em consideração para a análise não superficial é a intersecção entre os conceitos de hegemonia e de intertextualidade. Apesar de ter sido desenvolvido um raciocínio de uma comunicação ininterrupta, há que ser levada em consideração a “relevância” dos textos que compõem esta cadeia. Esta relevância (digo entre aspas, pois, teoricamente não existe texto mais importante que outro) é socialmente determinada pelas relações de poder. Da mesma forma, esta possibilidade de encaixamento de discursos, não está disponível para todos de maneira igualitária como um espaço ilimitado

para a inovação textual. Mas a teoria da intertextualidade não é suficiente para esclarecimentos desta estirpe, capazes de explicar as relações de poder e como elas moldam e são moldadas por práticas sociais. Dessa maneira, a teoria de intertextualidade encontra limitações que perpassam conceitos de hegemonia e ideologia dominantes, mas a questão relativa à hegemonia será mais bem explorada no capítulo seguinte.

Os textos incorporam outros textos na sua malha textual, ou respondem a outros tantos que o precedem, mas, além disso, pode ser estabelecida uma conversa entre os formatos e convenções, tais como gêneros, discursos, estilos ou outras atividades. Essa relação será construída de acordo com a escolha estética de quem o faz, podendo se apresentar dos mais diversos formatos acentuando as formas das quais se trata ou mesmo ironizando. Essa escolha passa pela leitura do enunciante.

A intertextualidade possui dois tipos de apresentação, no tocante à forma. São elas a **intertextualidade manifesta**, quando os outros textos estão explicitamente marcados no texto seja esta marca aspas, traços ou ainda o verbo *dicendi*; e a **intertextualidade constitutiva**, quando as outras vozes presentes no texto não são visíveis através de marcadores textuais e discursivos, dessa forma a intertextualidade constitui o discurso e muitas vezes percebe-se dificuldade em distinguir as vozes de outros textos, pois, como o próprio nome já diz, todas as vozes fazem parte de um só elemento.

Um texto intertextual é um texto heterogêneo, dito isso observemos à voz de Fairclough:

Os textos variam muito em seus níveis de heterogeneidade, dependendo se suas relações intertextuais são complexas ou simples. Os textos também diferem na medida em que seus elementos heterogêneos são integrados, e também na medida em que sua heterogeneidade é evidente na superfície do texto. (Fairclough, 2001; 137)

Essa heterogeneidade pode ser facilmente percebida quando possuírem marcas textuais ou verbo *discendi*, separando do restante do texto, como dito anteriormente, ou pode

ser de percepção mais complexa, quando se tratar de uma intertextualidade constitutiva. Dessa forma, “textos heterogêneos podem ter uma superfície textual desigual e acidentada, ou relativamente regular” (2001; 138)

Dessa forma a fala do outro pode ou não ser percebida na superfície textual: ela é mais facilmente percebida nas superfícies acidentadas e desiguais, visto que estas possuem marcadores textuais visíveis. Por outro lado, as superfícies mais homogêneas, podem não ser claramente colocadas na rede intertextual do texto. Pode-se confundir inclusive se a voz é do autor ou não, de especial modo quando se utiliza do discurso indireto, nesse caso sempre há uma ambivalência sobre se as palavras reais podem ser realmente atribuídas à pessoa cuja fala é representada ou se são do autor do texto. Isso não ocorre com o discurso direto, que por utilizar as aspas, ou travessões, trata-se necessariamente da fala a quem o autor faz referência naquela citação.

Façamos uma análise sucinta desde capítulo, que está sendo construído. O primeiro parágrafo é introduzido pela voz de Bakhtin no formato de discurso indireto livre. Por este motivo, esta introdução apresenta uma releitura do autor, não representa, de maneira nenhuma, as palavras do próprio Bakhtin. Diferentemente do 4º parágrafo, que é a citação direta da obra de Fairclough, o recuo acentuado aponta para esta leitura. Essa escolha de citação torna o texto acidentado, uma vez que se faz necessária a marcação textual visível. Se por outro lado, no ato da elaboração a autora tivesse lançado mão do discurso indireto, o texto estaria, ao menos nesse ponto, mais homogêneo.

Existem alguns momentos nos quais se faz necessário, em um trabalho desta natureza, a utilização da transcrição direta do referencial teórico, pois quaisquer substituições vocabulares podem afetar o significado textual pretendido pelo autor. Ainda sobre o 4º parágrafo, gostaria de salientar o fato de ser inserida uma terceira voz (Kristeva), que foi utilizado como referencial teórico do meu referencial, que é Fairclough. Nesse caso eu obtive

uma leitura de Kristeva, sob a ótica e a escolha de Fairclough. Muito provavelmente, se eu tivesse escolhido ler diretamente Kristeva, teria outra percepção, pois não passaria pelo olhar de Fairclough.

Nessa problemática reside a necessidade da inserção de conceitos de intertextualidade na formação do professor de língua portuguesa, para que, não cessando nele, esse conhecimento se apresente na formação dos alunos de Ensino Médio. Há a necessidade de entendimento de que todas as leituras são intertextuais, são formadas por várias vozes que compõem a teia textual. Porém, quando se lê, por exemplo, Kristeva, sob a ótica de Fairclough, não se está conhecendo a obra da primeira, mas uma releitura da mesma. Esse conceito deve direcionar ao entendimento de que, existem, em sala de aula, múltiplas vozes: a do professor, a do livro teórico adotado, a voz do conteúdo programático da disciplina em questão e nenhuma destas trata-se de uma verdade absoluta.

8. Discurso e mudança social

O tipo de discurso ao qual nos referimos não é uma atividade simplesmente individual, ou o ato de falar como um reflexo de uma variável situacional, mas propomos considerar o termo com a sua natureza social e como forma de uma prática social. Utilizou-se como referencial teórico Norman Fairclough, com sua Teoria Social do Discurso (*in*: Discurso e mudança Social), e Viviane de Melo Resende e Viviane Ramalho, que auxiliaram com um segundo olhar às palavras do autor.

Norman Fairclough é o expoente no assunto e sua Teoria Social do Discurso é considerada uma proposta teórico-metodológica na Análise do Discurso Crítica, muito embora os trabalhos de Análise do Discurso não se limitarem a este autor. (RAMALHO e RESENDE, 21). Izabel Magalhães foi a primeira brasileira a desenvolver trabalho tendo como referencial teórico-metodológico a Análise do Discurso Crítica. A doutora elucida que a maior contribuição do lingüista para os estudos críticos da linguagem são “a criação de um método para o estudo do discurso e seu esforço extraordinário para explicar porque os cientistas sociais e estudiosos da mídia precisam dos (as) lingüistas.” (*apud* Magalhães 2005; p.3 *in* RESENDE e RAMALHO; p. 21). Discurso, para Fairclough é:

um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. [...] Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, existindo mais geralmente tal relação entre a prática social e a estrutura social: a última é tanto uma condição como um efeito da primeira (FAIRCLOUGH, 91).

A palavra “discurso” é naturalmente ambígua, pois não se trata somente do tipo de discurso apresentado por Fairclough como um modo de ação sobre o mundo, sobre as pessoas, bem como um modo de ação das pessoas para com o mundo e as outras pessoas; mas trata-se também de uma forma de enunciação orientada às práticas particulares, como por exemplo, o discurso midiático ou religioso. Mas como já dito na introdução deste capítulo,

trataremos da natureza social do discurso levando em conta que “o discurso é uma prática não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.” (FAIRCLOUGH, 2001; p.91)

O autor distingue três aspectos dos efeitos construtivos do discurso. Em primeiro lugar para a construção do que é conhecido como identidades sociais e posições do sujeito. Segundo, o discurso contribui para construir as relações sociais entre as pessoas e, em terceiro lugar, o discurso contribui para a construção de sistemas de conhecimento e crença.

O discurso serve tanto para reproduzir os sistemas da sociedade como para transformá-las. Por exemplo, quando um professor ministra aulas referentes a algum assunto, faz parte do conhecimento a reprodução desse discurso, porém, ele pode ser transformada ou modificada pelo aluno, pois apresenta abertura para isso mediante uma reflexão do aluno. Passará então a compor o discurso do aluno, que foi originado pelo do professor, mas graças à reprodução do mesmo deu-se origem a um novo discurso.

Deparamo-nos, de um lado, com a determinação social do discurso e, de outro, com a construção social do discurso. No primeiro caso trata-se de um reflexo da realidade social e no último da construção social. Nesse panorama traçado pelo autor podemos analisar as relações estabelecidas no Ensino atualmente.

Esta via de conhecimento, muito embora venha ocorrendo uma evolução gradativa, ainda é unilateral no sistema educacional vigente nas escolas. Os alunos estão cada vez menos questionadores, e mais reprodutores de um discurso hegemônico, sem que haja um senso crítico para o que se escuta em sala de aula. Estão cada vez mais reprodutores de conhecimento sem critério crítico. A consequência disso é em primeiro lugar, a formação de cidadãos que são massa de manobra na população e que não irão se questionar sobre os motivos envolvidos nos processos educacionais, e principalmente as conclusões alcançadas nesse processo. Em segundo lugar, nos depararemos com a falta do impulso de mudança

social presente na sociedade que, como uma esponja, absorve todo o discurso ouvido e o reproduz sem maiores questionamentos que poderiam ser realizados. Esse é o primeiro passo para a estagnação social: a ausência de uma abordagem mais dialética.

Não existe uma fórmula para esta mudança de enfoque educacional visando a mudança social, entretanto, é fato que as abordagens em sala de aula poderiam ter um enfoque necessariamente crítico e questionador, tendo como base conceitos da análise do discurso.

A Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais se apresentam propícios à inserção de conceitos de análise do discurso nas aulas de Redação e Interpretação de Textos, como demonstrado no primeiro capítulo deste trabalho. Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais estão pragmaticamente preocupados em formar cidadãos com senso crítico apurado, porém não é o que observamos, nos outros elementos que compõem o sistema educacional e inclusive, para uma leitura significativa dos PCNs é preciso ter passado por uma formação acadêmica que subsidie esta leitura. Se os Parâmetros Curriculares Nacionais se apresentam desta forma, torna-se necessária a inclusão da Análise do Discurso na formação acadêmica do professor, pois se queremos que os alunos cheguem nessa prática crítica, necessário se faz subsidiar a formação dos professores para que, continuando a cadeia de educacional esse conhecimento alcance o aluno re-configurando sua leitura de mundo.

Na medida em que a abordagem educacional for compreendida como um ato dialógico, for considerada uma interação verbal mediada pelo professor, for avaliada como continuação de discursos anteriores e prospecção de discursos posteriores, teremos um entendimento mais próximo da realidade sobre a forma como se dá a interação verbal sistemicamente social. Para isso faz-se necessária a compreensão de que os textos são necessariamente intertextuais, não existe enunciado que não seja precedido nem tampouco continuado. Mas existe nesse contexto uma situação hegemônica de dominação ideológica

que deve ser levada em consideração na formação do professor, pois esta relação seleciona os discursos considerados relevantes nessa relação.

Todas estas idéias foram trabalhadas no decorrer deste trabalho, a fim de fundamentar a necessidade da inserção desses conceitos na formação acadêmica do professor, pois formar-se-á cidadãos que estão dispostos a pensar sobre o que lêem, o que ouvem ou assistem.

A proposta de Fairclough vem corroborar os pressupostos apresentados, pois o autor propõe um modelo tridimensional de Análise de Discurso, que compreende a análise do texto, da prática discursiva, e da prática social, ilustrado em sua obra pela figura seguinte:



A separação dessas três dimensões é analítica, ou seja, serve unicamente para organização da análise. De dentro para fora: o **texto** concerne ao vocabulário, gramática, coesão, estrutura lexical e textual. A **prática discursiva** diz respeito à produção, forma de distribuição, consumo, contexto, força, intertextualidade. Por fim, a *prática social*, engloba basicamente a ideologia – sentidos, pressuposições, metáforas – e hegemonia – orientações políticas, econômicas, culturais, ideológicas – (RAMALHO e RESENDE, p. 28)

Observou-se que uma posterior abordagem do autor deslocou o foco da análise de práticas discursivas para práticas sociais. Desse modo, o discurso passou a ser visto como *um* momento de práticas sociais.

Toda análise parte de um *problema*, baseado, quase sempre, nas relações de poder, na distribuição assimétrica dos recursos materiais e simbólico, *na naturalização de discursos particulares como sendo universais*. Seguindo a análise, o segundo passo é a identificação de

obstáculos para que o problema seja superado, nesse sentido serão avaliados os impeditivos sociais individuados ou hegemônicos que impossibilitam a mudança estrutural essa etapa se subdivide em três tempos: **análise da conjuntura**, que é a análise de um panorama do qual o discurso faz parte, ou de onde decorreu; a **análise da prática particular**, basicamente serão analisados os outros momentos de práticas com relação àquele discurso, considerando as práticas relevantes para este momento; **análise do discurso**, orientada para a estrutura e interação do discurso.

O terceiro passo é a função do problema na prática social. Implica na verificação da existência de uma função particular para o aspecto problemático que motivou a análise. Além de verificar a problemática na qual está inserido o problema, deve-se avaliar sua função nas práticas discursivas sociais. Logo após essa etapa, para que realmente seja efetiva a análise discursiva e provoque mudança social, avaliam-se os possíveis modos de ultrapassar o obstáculo, um meio eficaz que pode ser utilizado nessa análise é explorar as contradições das conjunturas. Toda essa pesquisa deve gerar uma reflexão, isso significa que toda pesquisa crítica deve ser reflexiva. As duas últimas fases caminham juntas, pois quando se analisam maneiras de superar o problema já se está direcionando a uma reflexão.

Todo e qualquer discurso deve ser analisado como um momento de prática social ao lado de outros momentos, igualmente relevantes que por isso devem ser levados em conta na hora da análise, pois “o discurso é tanto um elemento da prática social que constitui outros elementos sociais como também é influenciado por eles, em uma relação dialética de articulação e internalização.” (RAMALHO e RESENDE, p. 39).

Por isso não há momento isolado nas práticas sociais, todos eles formam uma rede compreendidas e determinadas umas pelas outras. Essas redes são sustentadas pelas relações sociais de poder, dominadas pelas lutas hegemônicas e pela ideologia dominante.

9. O ato de ler a vida

“A leitura do mundo precede a leitura das palavras”.

Trata-se de um trecho do discurso “A importância do ato de ler” de Paulo Freire, por ocasião da Conferência de abertura do 3º Congresso de Leitura do Brasil (COLE) realizado em Campinas, logo após o término do seu exílio, em 1981. Em função da significância e objetividade do discurso, foi imediatamente transformado em livro e hoje se encontra na 51ª edição. À época, o trecho gerou polêmica, foi tratado como “burrice” em um folheto da Secretaria Municipal de Educação de Campinas e retirado do original para publicação do texto.

Parafraseando Paulo Freire, é impossível ler as palavras sem que isso seja uma continuidade da leitura do mundo. Todos nós temos uma leitura de mundo que veio se formando de acordo com a nossa história e nossas vivências, é fato que quando formos extrair o significado das palavras do texto, a visão pessoal do mundo será fator relevante para a compreensão do texto escrito. Por esse motivo, um mesmo texto, pode ter várias interpretações cabíveis, pois cada leitor submete a leitura ao seu conhecimento de mundo. Ezequiel Theodoro da Silva parafraseia o autor da seguinte forma:

todo texto (oral, escrito, imagético etc.) encerra e evoca referências da realidade. Toda possibilidade de coerência discursiva advém exatamente dessa relação. E quanto mais a palavra se afastar dos fenômenos concretos do mundo, menos objetiva ou coerente ela será, descambando, por isso mesmo, para uma esfera da ideologia, mentira ou alienação. (2008; p. 38)

Para Paulo Freire, “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (2011; p.19). Além de outros conceitos estudados para esta concepção, temos primeiramente a importância do contexto no ato da leitura. Tudo deriva do contexto em que está inserido o aluno. Tudo deriva da leitura que ele já fez do mundo antes do fato de ter adentrado em uma sala de aula. O grande erro dos educadores é acreditar que o aluno entra com a cabeça vazia em sala de

aula, quando na verdade antes e fora deste ambiente, o aluno viveu muito e já fez leituras semânticas do mundo que o cercava. Segundo Paulo Freire, ele foi alfabetizado no chão do seu quintal, com a sombra de árvores, com palavras do seu mundo e não do mundo maior dos seus pais. Ao chegar à escola, ele já estava alfabetizado, e a sua professora tinha total consciência disso, pois para ela, a chegada desse aluno na sala de aula significava uma continuidade do processo que já havia se iniciado fora daquele ambiente. Para finalizar essa discussão, podemos ir mais longe e concluir que a leitura da palavra não é apenas “precedida pela leitura de mundo”, mas de certa forma, de reescrever este mundo. Esse é o caminho para uma efetiva transformação social.

Neste segundo momento, gostaria de trazer à tona, sob a perspectiva de Daniel Pennac, a questão do engessamento do ato de ler e dos mitos que o cercam. Na obra *Como um romance*, ele reflete sobre os motivos pelos quais a leitura deixa de ser um ato prazeroso aos alunos e se reduz a uma obrigação. No começo do processo de alfabetização, os pais se debruçam sobre a cabeceira dos filhos e lhes apresentam as mais “incríveis” histórias antes de dormir, e muitas vezes a criança, pega o livro e começa a recitar a história que acabou de ouvir, como se tivesse conseguindo decodificar as palavras transcritas naquela folha de papel. No processo de alfabetização, a criança pode ser comparada a um alquimista, um descobridor, quer ler tudo, placas, outdoors, comerciais, nomes de lojas, é um leitor em descoberta do seu ofício.

Quando chega a adolescência, o prazer pela leitura se transforma na prova de leitura que deve ser realizada no final do bimestre. A leitura é um peso, e como pesa sobre os ombros desse aluno! Muitas páginas, pouco tempo, e uma avaliação. A leitura se torna uma obrigação, um fardo pesado. Os pais já não acompanham a leitura dos filhos, ao invés disso perguntam sobre ela e o filho nunca afirma que o livro é “chato” ou maçante, diz no máximo que tem

citações muito longas. Essa ruptura decorre paulatinamente, sem que percebamos, é um processo.

A televisão é elevada à dignidade de recompensa e, em contraponto, a leitura reduzida ao nível de obrigação; pois, depois que o menino terminar a sua leitura está liberado para assistir televisão. Assim, a leitura vai se afastando cada vez mais do prazer do aluno e se acomodando no campo da obrigação. É uma questão com poucas explicações possíveis, se considerarmos que a princípio, o maior prazer do aluno era ler, e aos poucos isso se transforma em um fardo muito pesado. As avaliações às quais são submetidos os alunos e o mito crescente que conclama a sociedade: é preciso ler; são fatores fundamentais para esta análise.

Todas as pessoas dizem que é necessário ler, que a leitura é a chave da mudança e transformação social, mas na realidade isso é um dogma suplantado pela sociedade que não lê. Os alunos sabem que precisam ler, se lhes for solicitado uma redação sobre o ato de ler, será unânime a aceitação e a real necessidade da leitura na sociedade, é um dogma também que a televisão é o inimigo número um da leitura, é uma pena que os alunos a tomem como recompensa e a leitura como obrigação. Isso resulta de uma postura errônea tanto dos pais, quanto dos professores que, apesar de saber que todos os alunos estão conscientes de que ler é imprescindível, ao ler o texto desses alunos, cada uma de suas frases reafirma o fato de que eles nunca lêem. Ler é imprescindível, mas a leitura é atribuída ao ensino como elemento de coerção. Segundo Pennac, os professores, na realidade estão muito mais preocupados com as avaliações, com redações e fichamentos bem feitos do que com a disseminação do hábito da leitura. O processo de ensino/avaliação pelo qual é submetido o professor, provavelmente é o grande vilão dessa ideologia suplantada no corpo docente.

O professor Daniel Pennac relata a experiência vivida em sala de aula, na obra em questão, quando da leitura em voz alta de obras clássicas da literatura mundial, aos seus

alunos e como eles reagiram positivamente a essa leitura. Ele começava um romance em sala e os ouvintes se dirigiam às livrarias simplesmente para obter a seqüência antes da aula seguinte. Pode-se atribuir esse fato, em primeiro lugar ao ponto de todas essas obras estarem fora do conteúdo programático, da lista de livros indicados para o PAS¹; em outras palavras, a ausência da contrapartida. Isso tornava o livro inexplicavelmente interessante, a liberdade. O grande empecilho da decisão dos alunos pela leitura é o engessamento do ato de ler. A leitura é imposta pelas provas, resumos e resenhas, quando na verdade o que deveria ser mostrado a eles é que os caminhos e benefícios da leitura não terminam na sala de aula, mas começam ali. Lê-se para a vida, e não meramente para uma avaliação ou um vestibular. À medida que o alunado entender essa perspectiva, teremos avançado significativamente no que concerne à formação cultural e ao exercício da cidadania, como seres pensantes dotados de um senso crítico apurado. Um cidadão capaz de se posicionar como agente na sua história e possivelmente, não ser mais um ser humano perdido dentre tantos apontamentos ideológicos.

Nessa mesma obra o professor elenca ainda, os direitos do leitor: o direito de pular páginas ou o direito de não terminar uma leitura, os alunos vêm o livro como algo tão intocável e engessado que acreditam não possuir esse direito. Assim como o direito de voltar na leitura para reler algo que não tenha compreendido bem; mas ao invés disso ele está freqüentemente com um prazo determinado, seja pela escola ou ainda pela sociedade, pela família, pelo vestibular. O aluno tem o direito de ler “qualquer coisa”, não somente os clássicos, Machado de Assis, José de Alencar, Guimarães Rosa foi-lhe extirpado o direito de ler para si, ler simplesmente por curiosidade e quanto mais se fomentar a obrigação de leituras de cânones, menos liberdade o aluno alcançará no ato de ler.

A leitura é libertadora, infelizmente tem sido tratada como um peso na vida escolar dos alunos de Ensino Médio por parte dos educadores. Há a crescente necessidade de

¹¹ Programa de Avaliação Seriada: trata-se de um Programa de avaliação criado pela Universidade de Brasília, que semelhante ao vestibular, se realiza em três etapas, uma em cada ano do Ensino Médio.

engendrar a ideologia de que a leitura é de todos e para todos. Não se deve ler a fim de realizar uma prova, nem tampouco pelo dogma de que é necessário ler para alcançar uma ascensão social. As pessoas precisam ler descompromissadamente, despretensiosamente. O caminho inicial é encontrar a ruptura entre o “alquimista das palavras” e o adolescente que odeia ler e o faz por obrigação. Os professores e os pais têm papel fundamental nesse encontro, mas sabe-se que é um caminho tortuoso.

Com a ausência da leitura, os alunos tornam-se massa condutível e exímios reprodutores de um Discurso hegemônico, pois se perde muito do poder de questionamento quando se abre mão da leitura. Não simplesmente o fato de ler será libertador, nesta perspectiva, mas os benefícios que esta leitura pode conceder nas práticas sociais, no entendimento do seu papel de sujeito e no reconhecimento do sistema intertextual de comunicação, pautado sobre as relações hegemônicas, a que se refere Bakhtin.

10. À guisa de conclusão

Quando esta pesquisa foi iniciada a motivação principal era a inserção de conceitos da Análise do Discurso nas aulas de Ensino Médio. Ao passo que, na atualidade, o ensino de Língua Portuguesa ainda é limitado à “formação de sobreviventes”, termo utilizado pelo autor Ingo Voese para descrição do fenômeno, conforme melhor explicado no capítulo Análise do Discurso e Ensino. Entretanto, ocorreram dois fatores contundentes para a mudança de foco durante a pesquisa: a primeira e extremamente relevante foi a constatação de que os Parâmetros Curriculares Nacionais se apresentam extremamente favoráveis a uma abordagem que viesse por esse caminho crítico e formativo. Ao contrário do que se pensava antes desse exame aos mesmos, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, que também se apresenta favorável.

Ao iniciar o estudo dos PCNs, a segunda constatação foi a necessidade de conhecimento dos conceitos de Análise do Discurso para uma leitura eficaz dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Todo ele fala em linhas mestras sobre práticas sociais, e como a formação do sujeito está intrinsecamente relacionada ao exercício dessas práticas. Por isso, ao ser examinado, os PCNs serão mais bem compreendidos por um leitor que conheça os princípios de Análise do Discurso.

Tendo em vista esses dois fatores, um parecer favorável e a necessidade de uma leitura direcionada, constatamos que aparentemente não haveria maiores impeditivos para a inserção dos conceitos nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente de Redação. Isso configurou a primeira surpresa, uma vez que, eles podem a qualquer tempo serem implantados no Conteúdo Programático, que são, por determinação da LDB, elaboradas por cada Secretaria de Educação.

Ao constatar-se que a leitura eficaz dos PCNs exige um olhar sob conceitos de Análise do Discurso, incorremos no fato que a Disciplina em questão, logo, o Conteúdo em questão, não

está previsto de forma obrigatória na formação acadêmica do professor, trata-se de uma matéria “optativa”, o aluno pode sim sair da Academia sem nunca ter tido contato com este conteúdo. Desse modo, não há possibilidade de implantar um conteúdo aos alunos de Ensino Regular que serão regidos por professores que podem ou não dominá-lo, uma vez que não o souberam desde a formação acadêmica no Ensino Superior.

Diante disso, constatamos que o cenário é extremamente propício e fecundo, mas se os próprios formadores não têm contato com os conceitos de Análise do Discurso constatamos que o problema é conjuntural. Não há possibilidade de cobrança de postura, de formação, ou de quaisquer outros, se não tenha sido previamente conferido a quem se cobra. Por isso este trabalho mudou de foco durante o seu desenvolvimento.

Em relação aos assuntos abordados, constatou-se que todos eles são imprescindíveis para uma formação que leve em conta as práticas sociais, previstas nos PCNs, e que considera o alunado, não apenas pessoas que precisem de conhecimentos gramaticais para obter aprovação em uma prova e que “sobrevivam” na sociedade, mas que se preocupem com algo a mais, em primeiro lugar com a formação de cidadãos que se neguem a ser massa de manobra, pois construíram um senso crítico capaz de conduzi-los em busca da verdade, através do questionamento. Não incorramos no erro de que a Análise do Discurso será a solução da falta de senso crítico da humanidade, não se trata de uma visão romântica e generalista, mas de entender que os conceitos de Ideologia e Hegemonia e como eles operam no Ensino, Contexto, Intertextualidade e todos os outros, tratados nesse trabalho ou não, estão ligados e podem corroborar e configurar um ponto de partida à pretensão de uma mudança social.

11. Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, SP; Editora Hucitec, __1986.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 5692/1971*.
- BRASIL/MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/1996*.
- BRASIL/MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Secretaria de Educação Fundamental – __Brasília: MEC/SEF, 1997*
- FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Coordenadora da tradução Izabel __Magalhães. Brasília, DF. Editora UnB, 2001.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam – 51ª __edição – São Paulo, SP: Editora Cortez, 2011*
- ILARI, Rodolfo. *Introdução à Semântica – brincando com a gramática*. 7ª edição, 3ª __reimpressão – São Paulo, SP. Editora Contexto, 2010.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7ª edição – São Paulo, SP; Editora __Cortez, 2001
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender*; 2ª edição – São Paulo, __SP. Editora Contexto, 2006
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. São __Paulo; Editora Cortez, 2001.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de Discurso – princípios e procedimentos*. 6ª edição. __Campinas, SP. Editora Pontes, 2005.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*; tradução de Leny Werneck – Rio de Janeiro, RJ; __Editora Rocco, 1993
- RESENDE, Viviane de Melo e RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso crítica*. 2ª edição, __São Paulo, SP; Editora Contexto, 2011.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Unidades de leitura – trilogia pedagógica*; 2ª edição, Volume __1. Reimpressão – Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2008.

VOESE, Ingo. *Análise do discurso e o ensino da Língua Portuguesa*. Coleção aprender e __ensinar com textos; v. 13 – São Paulo, SP; Editora Cortez, 2004.

Charge “ocupação da Rocinha” criada pelo cartunista Bessinha publicada no site: www.conversaafiada.com.br/page4: extraída em 24/11/2011 às 16h43min

Charge “Lula” criada pelo cartunista Toninho para publicação no Jornal de Uberaba e posteriormente publicada no site www.chargeonline.com: extraída em 24/11/2011 às 18h03min