

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

**MARIA ELIZETE ARAÚJO OLIVEIRA NEVES**

**O (DES)CONTROLE DA ARGUMENTAÇÃO: UMA ANÁLISE  
DISCURSIVA DA ESCRITA DO GÊNERO RESENHA POR  
ALUNOS PRÉ-VESTIBULANDOS**

CAMPINA GRANDE – PB  
2015

**MARIA ELIZETE ARAÚJO OLIVEIRA NEVES**

**O (DES)CONTROLE DA ARGUMENTAÇÃO: UMA ANÁLISE  
DISCURSIVA DA ESCRITA DO GÊNERO RESENHA POR  
ALUNOS PRÉ-VESTIBULANDOS**

Monografia apresentada à Unidade Acadêmica de Letras, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a obtenção de título de Licenciada em Letras – Língua Vernácula.

**ORIENTADOR:**  
Prof. Dr. Washington S. de Farias

CAMPINA GRANDE – PB  
2015

**MARIA ELIZETE ARAÚJO OLIVEIRA NEVES**

**O (DES)CONTROLE DA ARGUMENTAÇÃO: UMA ANÁLISE  
DISCURSIVA DA ESCRITA DO GÊNERO RESENHA POR  
ALUNOS PRÉ-VESTIBULANDOS**

Monografia apresentada à Unidade Acadêmica de Letras,  
da Universidade Federal de Campina Grande, como  
requisito para a obtenção do título de Licenciada em  
Letras – Português, sob orientação do Prof. Dr.  
Washington S. de Farias.

Aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Orientador: Prof. Dr. Washington S. de Farias - UFCG

---

Examinador: Prof. Me. Manassés Morais Xavier - UFCG

CAMPINA GRANDE – PB  
2015

*Esse trabalho é dedicado às pessoas que considero  
“amores de minha vida”:*

*Ao meu pai, Luiz Francisco, que sempre me orientou  
para o caminho do bem e nunca mediu esforços e  
sacrifícios para que eu obtivesse êxito em minhas  
lutas;*

*Ao meu marido, Jailson, companheiro de todas as  
horas, pela dedicação, apoio, incentivo e por  
compartilhar da realização dos meus sonhos;*

*Ao meu filho, Miguel, com certeza minha melhor  
produção, pelos tão profundos sentidos de amor e  
vida que nem consigo mensurar.*

## AGRADECIMENTOS

Para realização de um trabalho como este é preciso que se mobilizem muitas pessoas, esforços e sentimentos. Desta forma, sinto-me imensamente feliz em poder agradecer àqueles que, por motivos tão diferentes, ajudaram-me a concluir esse trabalho.

Assim sendo, agradeço...

A Deus, sempre e em primeiro lugar, pela vida, proteção, discernimento e por guiar o meu caminho.

Aos meus pais, Luiz Francisco e Maria das Dores (in memoriam), alicerces da minha vida, primeiramente, por terem me gerado e cuidado de mim, depois, pelo amor, esforços e sacrifícios dedicados em minha criação.

Ao meu marido, Jailson, pelo companheirismo, dedicação, incentivo emocional e material e por compreender os momentos de ausência, estresse e isolamento.

Ao meu filho, Miguel, presente mais lindo que Deus me deu, por iluminar minha vida e despertar-me o desejo de querer ser sempre uma pessoa melhor.

A minha família (irmãos, sobrinhos), pela vivência, pelo afeto e pelo incentivo, mesmo que à distância,

A minha irmã, Maria Da Paz, e ao meu cunhado, Arlindo, primeiramente a ela, sem a qual a realização desse trabalho não seria possível, agradeço pelo zelo que cuida do meu filho em minhas ausências acadêmicas e, a ele, agradeço pelo acolhimento e total liberdade que tive em sua casa durante a trajetória de estudos que me levou à universidade.

A D. Severina (in memoriam), Izaura e Waldemir, pelo apoio e hospedagem tão necessários em Campina Grande.

Às letrinhas “amigos construídos” ao longo do curso, em especial, às monas Éllen e Ivyne, pela vivência, pelas divertidas e produtivas conversas entre uma aula e outra e por dividir as angústias e encantos advindos da construção de nossa formação.

Aos professores que ao longo do curso contribuíram para minha formação e forneceram-me a base para este trabalho, em especial, agradeço ao professor Manassés que ao se dispor a compor a banca examinadora, contribuiu, com suas colocações, para o aperfeiçoamento deste trabalho.

A UFCG, como um todo, pela formação acadêmica e humana.

Ao meu orientador, Washington S. de Farias, agradeço não só pela firmeza com que soube me conduzir, mas também pela paciência que lidou com meu comportamento um tanto agoniado, nem sempre compatível com os formalismos acadêmicos.

A todos vocês o meu sincero muito, muito OBRIGADA.

*Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. (BAKHTIN (Voloshinov), 2004, p.113).*

## RESUMO

Considerando que a materialização do discurso do sujeito, entre processos parafrásticos e polissêmicos, em forma de texto, revela a constituição da função-autor, objetivamos, com esta pesquisa, tendo por base um direcionamento teórico que entende a língua na sua relação com a exterioridade, compreender como se constroem as tentativas de controle da argumentação em textos produzidos por alunos em fase de preparação para o vestibular. Para efetivação desse objetivo, ancoramo-nos na Análise do Discurso de linha francesa, observando as estratégias discursivas que indicam movimentos de autoria, presentes no *corpus*. O *corpus* restrito desta pesquisa é constituído por seis produções textuais do gênero resenha escritas, em sala de aula, por alunos pré-vestibulandos do cursinho Pré-vestibular da UFCG. Com os resultados obtidos no decorrer de nossas análises, sob o contexto teórico da Análise do Discurso e a partir das regularidades presentes nos textos dos alunos, emergiram duas posições-sujeito (função-autor e forma-leitor), bem como dois movimentos de autoria (parafrástico e polissêmico). Compreendemos, com base nesses dois posicionamentos dos sujeitos-alunos, que o trabalho de produção de sentido, bem como o processo de autoria ocorre através das escolhas linguísticas, conforme o lugar discursivo em que se instala o sujeito-autor na produção textual. Logo, argumentação se dá a partir da posição-sujeito que busca no interdiscurso uns e não outros enunciados para constituir seu dizer, revelando um sujeito que interpelado pela ideologia e atravessado pelo inconsciente, ao produzir sua argumentação, retoma já-ditos reproduzindo saberes.

**Palavras-chave:** Discurso. Autoria. Argumentação. Paráfrase. Polissemia.

## **ABSTRACT**

Whereas the realization of subject of the speech, between paraphrastic processes and polysemic, in text form, reveals the constitution of the author-function, we aim, with this research, based on a theoretical guidance to understand the language in their relationship with the externality, understand how to build the argument control attempts in texts produced by students in preparation for college entrance. For realization of this goal, we anchor us on Analyses of French Discourse, watching the discursive strategies that indicate authorship movements present in the corpus. The restricted corpus of this research consists of six textual course productions of the genre review written in the classroom, for pre-school students preparatory course students from entrance examination UFCG. With the results obtained in the course of our analyses under the theoretical framework of discourse analyses and from the regularities present in the texts of students emerged two positions-subject (author-function and shape-player) as well as two authorship movements (paraphrastic and polysemic). We understand, based on these two positions of the subjects students, the sense of product work, as well as the authoring process occurs through linguistic choices as the place discourse in which settles the subject-author in the text production. Soon arguments start from the position-guy search on an interdiscourse and no other statements to be their say, revealing a guy who stopped by ideology and crossed by the unconscious, to produce his arguments, takes already-reproduced said knowledge.

**Key Words:** Speech. Authorship. Argumentation. Paraphrase. Polysemy.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	14
1.1 Análise do Discurso: algumas considerações .....	15
1.2 Os processos de leitura, escrita e autoria .....	23
1.3 O gênero <i>resenha</i> e a questão da argumentação .....	30
CAPÍTULO II - METODOLOGIA.....	37
CAPÍTULO III - ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> DISCURSIVO.....	44
2.1 Situando o leitor acerca do objeto de análise dos alunos.....	44
2.2 Efeitos de leitura pretendidos do texto objeto de análise dos alunos.....	46
2.3 O título como indício de autoria .....	47
2.4 A assunção da autoria e o (des)controle da argumentação .....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	66
REFERÊNCIAS .....	69
APÊNDICE .....	73
ANEXOS .....	75

## INTRODUÇÃO

A capacidade de produzir textos escritos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade. Dessa forma, a escrita é vista como um processo de aperfeiçoamento do homem, um enriquecimento exterior, um desenvolvimento intelectual e cultural do ser humano. Por essa perspectiva, o domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dele que o homem se comunica, tem acesso a informações, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimentos.

No entanto, aprender a ler e a escrever é mais do que uma simples decodificação de símbolos. Para que o sujeito se faça entender através do ato da leitura e da escrita é necessário que este compreenda a sua própria existência. É preciso ter consciência de que a escrita tem por função registrar fatos criados e vividos pelo homem, ou seja, que a escrita registra os significados dos homens.

Nesse sentido, a complexidade do processo de ensino e aprendizagem subjacente à prática de produção textual, bem como as diversas práticas integradoras que devem abordar os modos de ação de uma produção escrita, isto é, o texto, escritor e leitor, podem ser adotados pelo professor no ensino da escrita a fim de tornar os alunos capazes de produzir textos que lhes deem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade.

Dessa forma, pensando a escrita, bem como seu ensino-aprendizagem, por esse olhar e considerando uma experiência de ensino de escrita/produção textual vivenciada no âmbito do Cursinho Pré-Vestibular Solidário da Universidade Federal de Campina Grande, no primeiro semestre de 2012, durante um estágio de conclusão do curso de Licenciatura em Letras, é que surgiu o *corpus* dessa pesquisa: *textos do gênero resenha de alunos pré-vestibulandos*. Nesse estágio, trabalhamos uma sequência didática acerca do gênero *resenha*. A escolha desse gênero foi muito importante, pois, devido às suas tipologias, descrever, expor e argumentar, nos possibilitou a oportunidade de não somente ministrar conteúdos para que os alunos pudessem pleitear uma vaga no ensino superior, mas, principalmente, oportunizar uma

prática de ensino em que estes pudessem se posicionar como autores desenvolvendo a capacidade de se constituírem como sujeitos ativos em suas produções textuais, assumindo um posicionamento de verdadeiros produtores de sentidos em relação ao que leem e ao que escrevem.

Nesse sentido, analisaremos os textos dos alunos desse estágio, tendo em vista observar a constituição dos sujeitos e dos sentidos. Partimos do pressuposto de que, consoante Orlandi (2001), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, isto é, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. Entretanto, ainda de acordo com a autora, embora o sujeito seja interpelado pela ideologia, ele tem a capacidade de tentar regular os sentidos de seu discurso. Dessa forma, a pesquisa não objetiva, pois, tratar das relações internas do texto, não pretendemos fazer linguística do texto, mas focar a relação deste com a exterioridade, entendendo que há um sujeito que se subjetiva no discurso a partir de “já-ditos” e que acredita ser origem do seu dizer, assumindo posicionamentos conforme a formação ou necessidade discursiva em que estiver inscrito.

Assim, através de marcas linguísticas deixadas pelos alunos em seus textos, analisaremos o funcionamento discursivo da argumentação a fim de perceber as diferentes posições-sujeito e os possíveis efeitos de sentido que constituem as tentativas de autoria dos alunos. Todavia, é importante salientar que o caráter argumentativo que será empregado/analísado nessa pesquisa não deverá ser compreendido como uma tipologia textual, mas como uma propriedade da linguagem que está associada a gestos e movimentos de interpretação que constituem sujeitos e sentidos, à construção da autoria como “tomada de posição” dos sujeitos frente aos sentidos historicamente constituídos (interdiscurso, formações discursivas) e à relação imaginária com os interlocutores (alteridade).

Considerar estes argumentos é relevar o fato de que uma análise discursiva não se deve pautar, somente, na superficialidade do escrito, no âmbito meramente formal da língua, mas, também, guiar-se pelas co-relações que se estabelecem no funcionamento global da linguagem. Nesse sentido, pois, é que se constitui o objetivo dessa pesquisa, isto é, *compreender como se constituem discursivamente as tentativas/estratégias de controle da argumentação utilizadas por esses alunos em seus textos*, observando a relação entre língua e

ideologia, compreendendo como a língua produz sentido por e para os sujeitos através dos deslocamentos de sentido da escrita.

O objetivo geral, já citado, será perseguido a partir das seguintes questões norteadoras:

- Que gestos e movimentos de sentido se constituem em produções escritas de alunos pré-vestibulandos em suas tentativas de controle da argumentação?
- Que mecanismos/estratégias de produção de sentidos se revelam nas tentativas dos alunos de convencerem seus leitores?

Nesse sentido, considerando que os textos dos alunos serão analisados enquanto unidades que permitem ter acesso ao discurso, entendemos que a relevância deste tema está em contribuir para os estudos e para a problematização de práticas textuais no âmbito escolar, oportunizando aos professores de Língua Portuguesa possíveis contribuições para (re)significarem e (re)direcionarem metodologias e critérios sobre a produção e avaliação de textos argumentativos em sala de aula, a partir da perspectiva discursiva.

Nessa medida, pois, é que se justifica a escolha pela Análise do Discurso como campo teórico que dá sustentação a esta pesquisa, haja vista, que esse é um domínio de reflexão e análise que mobiliza questões referentes à constituição dos sujeitos e dos sentidos.

Dessa forma, para dar conta do objetivo e das questões expostas, a presente pesquisa está assim organizada: No Capítulo I, referente às concepções teóricas que sustentam esse trabalho, explicitamos conceitos centrais ao desenvolvimento do tema, refletimos sobre Análise do Discurso, aporte teórico dessa pesquisa, bem como suas noções constituintes. Apresentamos as discussões sobre o ensino-aprendizagem da leitura, escrita numa perspectiva discursiva, bem como discutimos a questão do gênero resenha e da argumentação, os processos de leitura, escrita e autoria e o gênero resenha e a questão da argumentação. No Capítulo II, apresentamos a metodologia na qual constam as condições de produção e delimitamos o *corpus*. No Capítulo III procederemos às análises do *corpus*, buscando compreender, através de gestos de interpretação, o movimento das posições do sujeito-autor na constituição da argumentação/autoria.

## CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

*APRENDI que o ato de escrever é uma sequela do ato de ler. É preciso captar com os olhos as imagens das letras, guardá-las no reservatório que temos em nossa mente e utilizá-las para compor depois as nossas próprias palavras. [...]*

*APRENDI que, para aprender a escrever, tinha de escrever. Não adiantava só ficar falando de como é bonito escrever; eu tinha mesmo de enfrentar o trabalho braçal (e glúteo) de sentar e trabalhar.  
(SCILIAR, 1995).*

Como já mencionado, o objetivo dessa pesquisa consiste em compreender como se constituem discursivamente os mecanismos de controle da argumentação em produções escritas do gênero resenha de alunos pré-vestibulandos. Para tanto, a problematização da argumentação se dará a partir da perspectiva discursiva, entendendo que há um sujeito que se subjetiva no discurso a partir de já-ditos.

Dessa forma, para que nosso discurso seja válido baseamo-nos em uma teoria que visualiza um sujeito afetado pela ideologia (A Análise do Discurso) e em autores que consideramos essenciais para o processo de análise neste estudo. Assim, segue, logo a abaixo, a ordem de organização dos pressupostos teóricos que embasam nosso discurso.

A seguinte seção está assim organizada: no item 1, referente ao aporte teórico, fazemos a apresentação geral do campo da pesquisa e apresentamos os principais conceitos dessa teoria através dos tópicos: 1.1 Análise do Discurso: algumas considerações, no qual elencamos os elementos constituintes na análise do discurso. Em seguida, apresentamos as discussões sobre o ensino-aprendizagem da leitura, escrita numa perspectiva discursiva, bem como discuto a questão do gênero resenha e da argumentação através dos tópicos: 1.2 Os processos de leitura, escrita e autoria. 1.3 O gênero resenha e a questão da argumentação.

## 1.1 Análise do Discurso: algumas considerações

Consoante Orlandi (2012), a palavra discurso traz consigo a ideia de percurso, de correr por, de movimento. Assim, a Análise do Discurso é uma linha de estudo que tem, como o próprio nome já diz, o discurso como objeto de análise, ou seja, ela se interessa por estudar “a língua funcionando para a produção de sentidos”. Isto permite analisar unidades além da frase, ou seja, o texto (ORLANDI, 1999, p.17). A Análise do Discurso considera que a linguagem não é transparente, dessa forma, essa teoria preocupa-se em compreender, num texto, o uso e os efeitos de sentido da linguagem entre locutores, pois para a Análise do Discurso, a linguagem é detentora de uma materialidade simbólica própria e significativa. Portanto, com o estudo do discurso, pretende-se apreender a prática da linguagem, ou seja, o homem falando, além de procurar compreender a língua enquanto trabalho simbólico que faz e dá sentido, constitui o homem e sua história. Por esse motivo, não se pode falar em Discurso sem que sejam, ao mesmo tempo, convocados os seus elementos constitutivos língua, sujeito e história.

Segundo Pêcheux e Fuchs (1975), a Análise do Discurso visualiza um sujeito afetado por sua exterioridade, pelo social na sua historicidade e, ao mesmo tempo, atravessado por uma teoria da subjetividade de natureza psicanalítica. Sendo assim, entendemos que o sujeito, ao produzir sentidos em seu discurso, está diante do ponto onde se relacionam os processos ideológicos e linguísticos. A Análise do Discurso surge também em contraponto ao cientificismo do modelo chomskyano da gramática gerativa por motivos semelhantes ao gesto de Saussure, pois Chomsky, ao privilegiar a competência, deixa de lado o desempenho, portanto, o sujeito e sua exterioridade.

A partir dessa tendência, o fato de o homem se constituir como um ser de linguagem, surgem os deslocamentos nos estudos linguísticos que tomavam como ponto de partida Saussure. A esse respeito, Orlandi (2001, p.21-22) versa que

Não se deve confundir discurso com “fala” na continuidade da dicotomia (língua / fala) proposta por F. de Saussure. O discurso não corresponde à noção de fala, pois não se trata de opô-lo à língua como sendo esta um

sistema, onde tudo se mantém, com sua natureza social e suas constantes, sendo o discurso, como a fala, apenas uma sua ocorrência casual, com suas variáveis etc. O discurso tem sua regularidade, tem seu funcionamento que é possível apreender se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto.

Em virtude disso, a Análise do Discurso rompe a dualidade língua/fala, referente aos estudos saussurianos, trazendo para o cenário linguístico o conceito de língua como base para que o discurso aconteça. Na Teoria do Discurso, a língua possui autonomia relativa, funcionando como base, lugar material em que são construídos os processos discursivos. A partir desse ponto, reconhece-se que o discurso é atravessado pela ideologia, pelo sócio-histórico.

Pêcheux, conforme Orlandi (2006), não busca explicar os fenômenos da língua e nem da gramática. Entretanto, não deixa de se preocupar com eles, visto que esses fazem parte do discurso, seu objeto de estudo. Nesse sentido, a Análise do Discurso vai tratar do discurso levando em conta três campos de conhecimento: a Linguística, a Psicanálise e o Marxismo. Remetemo-nos ao que tece Orlandi (2006, p. 13)

Com a linguística ficamos sabendo que a língua não é transparente; ela tem ordem marcada por sua materialidade que lhe é própria. Com o marxismo ficamos sabendo que a história tem sua materialidade: o homem faz a história, mas ela não lhe é transparente. Finalmente a psicanálise é o sujeito que se coloca como tendo sua opacidade: ele não é transparente nem para si mesmo.

A mesma autora ainda acrescenta que a Análise do Discurso interroga a linguística, visto que esta deixa a historicidade de lado; questiona o materialismo pelo simbólico, e se diferencia da psicanálise pelo modo que ela, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como algo materialmente relacionado ao inconsciente, mas sem que esse a absorva (ORLANDI, 2001a, p. 20).

Cabe aqui esclarecer que essa teoria não toma esses três campos de saber e simplesmente os adiciona para formar sua teoria. Parafraseando Orlandi (2001, p.20), a Análise do Discurso constrói metodologias adequadas para diferentes funcionamentos discursivos e tem seu objeto próprio – o discurso. Este toca as bordas da linguística, da

psicanálise, do marxismo, mas não se confunde com eles. O discurso, então, é muito mais que transmissão de mensagens (informações) – é “efeito de sentido entre locutores”. Se há efeitos de sentido, esses locutores estão relacionados de forma simbólica, ao participarem do discurso, dentro de dada circunstância.

Dessa forma, a Análise do Discurso, proposta por Pêcheux, vê o discurso como sendo constituído simultaneamente por uma materialidade linguística e histórica, uma vez que as palavras são intrínsecas à significação do mundo pelos sujeitos, que, no uso da língua, revelam sentidos que representam as relações sociais estabelecidas. Queremos destacar aqui que, num primeiro momento, a Análise do Discurso inicia seus trabalhos baseando-se num *corpus* composto de sequências discursivas oriundas do discurso político. Entretanto, ao longo do tempo, passou a contemplar discursos do cotidiano em diferentes modalidades. Assim, os mais diferentes usos da língua pelos sujeitos, em condições sócio-históricas distintas, na forma oral ou escrita, podem ser objetos de análise.

Partindo dessa concepção, compreendemos que o objetivo da Análise do Discurso é analisar o discurso não enfatizando apenas o texto em si, mas as relações que os articulam, bem como a posição social e ideológica a partir da qual o sujeito se expressa. Portanto, para essa teoria, as condições de produção e a ideologia são constitutivas do discurso, que se materializa através de textos. O texto é assim entendido como unidade de análise e é através dele que se chega ao discurso. Orlandi e Guimarães, citando Pêcheux, reafirmam que é impossível analisar um discurso como texto, enquanto superfície fechada em si mesma, pois “é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção” (ORLANDI & GUIMARÃES, 2001, p. 59).

Portanto, na Análise do Discurso, não podemos pensar num sentido prévio, verdadeiro e único. O sentido, para essa teoria, sempre pode ser outro. Para sustentar esse argumento, Pêcheux (1995, p. 161) destaca que:

Uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria “próprio”, vinculado a sua literalidade. Ao contrário, seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva. De modo correlato, se admite que as mesmas palavras, expressões e proposições mudam de sentido ao passar de uma formação discursiva a uma outra, é necessário também

admitir que palavras, expressões e proposições literalmente diferentes podem, no interior de uma formação discursiva dada, “ter o mesmo sentido”, e o que – se estamos sendo bem compreendidos – representa, na verdade, a condição para que cada elemento (palavra, expressão ou proposição) seja dotado de sentido.

Sobre esse ponto de vista, Orlandi (2008, p.23) concorda com Pêcheux quando diz que “O objetivo da análise do discurso é descrever o funcionamento do texto. Em outras palavras, sua finalidade é explicitar como um texto produz sentido”. Acerca disso, a autora explicita ainda que

Quando pensamos o texto, pensamos: em sua materialidade (com sua forma, suas marcas e seus vestígios); como historicidade significante e significada (e não como “documento” ou “ilustração”); como parte da relação mais complexa e não coincidente entre memória/discurso/texto; como unidade de análise que mostra acentuadamente a importância de se ter à disposição um dispositivo analítico, compatível com a natureza dessa unidade. (ORLANDI, 2008, p. 12).

Diante do até aqui exposto sobre a Análise do Discurso, novamente justificamos nossa opção pela respectiva teoria, uma vez que esta concebe o texto como unidade significativa, objeto não-acabado e heterogêneo e, principalmente, aberto à exterioridade. Assim, considerando o texto como unidade de análise e o discurso como objeto de estudo, entendemos que um texto não é igual a um discurso e vice-versa. Nesse sentido, Orlandi (2010, p.16) afirma:

A análise de discurso tem como unidade o texto. O texto não visto como na análise de conteúdo, em que se o atravessa para encontrar atrás dele um sentido, mas discursivamente enquanto o texto constitui discurso, sua materialidade. Assim se procura ver o texto em sua discursividade: como em seu funcionamento o texto produz sentido. E entender isso é compreender como o texto se constitui em discurso e como este pode ser compreendido em função das formações discursivas que se constituem em função da formação ideológica que as determina.

Ainda nessa linha de raciocínio, a autora (2001b, p. 59) enfatiza que um texto, tal como ele se apresenta, enquanto unidade (empírica) de análise é uma superfície linguística

fechada nela mesma: tem começo, meio e fim, mas que para pensarmos o texto em seu funcionamento, precisamos ligá-lo à sua exterioridade.

Em se tratando do objeto de análise - o discurso -, é preciso entendê-lo como fragmentação do sentido, uma vez que os sentidos não seguem uma linha reta, mas se fragmentam, deslocam-se e criam, assim, uma ideia de ruptura. Em outras palavras, no discurso temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação.

Em vista disso, parafraseando Orlandi (2008, p.78), entendemos que a Análise do Discurso, ao tomar o texto como manifestação concreta do discurso, possibilita ao analista, não interpretar o texto, mas, por gestos de interpretação, compreender os sentidos inscritos na materialidade do discurso. E com isso nos deparamos com os fatores externos à língua que interferem em seu funcionamento e, por conseguinte, com a produção de sentido.

Dentre esses processos de constituição dos sujeitos está o de argumentação, que é o objeto a ser investigado nessa pesquisa, que tem como *corpus* produções textuais de tipologia argumentativa os quais, embasados nessa perspectiva teórica e por gestos de interpretação, serão analisados visando a compreensão de como se dá o funcionamento discursivo da argumentação pelo viés da Análise do Discurso e também os possíveis efeitos de sentido a partir dos argumentos apresentados.

Dessa forma, a Análise do Discurso é uma linha de estudo que serve para mostrar ao leitor e ao ouvinte o que está nas entrelinhas, ou seja, para essa teoria o texto é opaco. A produção deste, por vez, acontece na história, por meio da linguagem, que é uma das instâncias por onde a ideologia se materializa. Nessa perspectiva, buscamos, nessa teoria, elementos que darão suporte para desenvolvermos as reflexões necessárias, para, posteriormente, compreendermos e efetivarmos o objetivo dessa pesquisa. Para tanto, evidenciaremos, logo abaixo, algumas noções/conceitos-chave que servirão de aporte teórico para essa pesquisa.

Na Análise do Discurso são consideradas as condições de produção de um determinado discurso, que compreende os sujeitos, a situação e a memória. Os sujeitos nada mais são do que os produtores desse discurso constituídos sempre pela exterioridade na sua relação com os sentidos. Situação trata-se do contexto, imediato ou amplo, levando sempre

em consideração o momento histórico de discurso. Assim, para melhor evidenciar o exposto, discorreremos, brevemente, acerca de algumas noções conceituais importantes para efetivação dessa pesquisa, sendo elas: interdiscurso, memória discursiva, formação discursiva, ideologia, texto, sujeito, condição de produção e argumentação.

O conceito do interdiscurso significa o universo das possibilidades. Nele, se situam todos os dizeres possíveis, que, ao serem (re)significados pelo sujeito, tornam-se constitutivos do discurso. Para melhor entender essas afirmações de Pêcheux, recorremos a Orlandi (2001a, p. 33 - 34)

O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular, se apague na memória para que, passando para o “anonimato”, possa fazer sentido em “minhas” palavras. Assim, o interdiscurso é irrepresentável, visto que é constituído de todo dizer já-dito.

Ao pensarmos em interdiscurso no contexto da Análise do Discurso, não podemos deixar de abordar, ainda que de modo sucinto, a noção de memória discursiva. Cabe especificar aqui que não nos referimos à memória individual, mas a uma memória que diz respeito “aos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas e da memória construída do historiador” (PÊCHEUX, 1999, p.50). A esse conceito de memória, o autor acrescenta:

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vêm restabelecer os „implícitos” (quer dizer mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (PÊCHEUX, 1999, p.52).

Também Pêcheux, em outros termos, nos ensina que a formação discursiva se define como aquilo que, numa formação ideológica dada, determina o que pode e deve ser dito. Orlandi, em relação a isso, afirma que:

A formação discursiva é, enfim, o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito. É nela que todo sujeito se reconhece (em sua relação consigo mesmo e com outros sujeitos) e aí está a condição do famoso consenso intersubjetivo (a evidência de que eu e tu somos sujeito) em que,

ao se identificar, o sujeito adquire identidade (Pêcheux, 1975). É nela também, como dissemos, que o sentido adquire sua unidade. (PÊCHEUX, 2001b, p.58)

As ideias de Pêcheux nos permitem entender que o entrecruzar de sentidos, essa recorrência aos dizeres já proferidos, caracteriza a memória discursiva como lugar de movimento das significações. Ao formular seu discurso, o sujeito estabelece um movimento entre o que diz e os “já-ditos” em outros discursos. Conforme esse autor é nesse espaço que a memória discursiva opera o apagamento ou a atualização de um discurso conforme as condições históricas implicadas na produção discursiva que venham corroborar a significação do dizer. Pêcheux faz referência a esse pressuposto, reforçando a ideia de que a memória não constitui um bloco homogêneo, mas um lugar de movimento, de retomadas e de reformulações.

Uma outra noção fundamental para efetivação do objetivo dessa pesquisa é a ideologia, uma vez que todo discurso, visto a partir da Análise do Discurso, é atravessado por ela. Parafraseando Orlandi (2001. p 98), podemos dizer que o trabalho da ideologia é construir evidências, fazendo com que o sujeito, através do imaginário, se relacione com a sua formação discursiva. No entanto, a toda formação discursiva subjaz uma formação ideológica e, pela formação discursiva, conseguimos apreender a ideologia. Dessa forma, o sujeito enunciador é interpelado pela ideologia para produzir o seu dizer.

Nesse sentido, para Pêcheux (1995, p. 161), “... os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” e pelas formações ideológicas que lhes são correspondentes”. Portanto, a ideologia é sempre parte de um discurso, e, como todo sujeito é também interpelado pela ideologia, não existe discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia. Segundo esse autor, a ideologia, portanto, atinge materialidade através do discurso impregnado de relações, sentidos, vozes que estão além da representação linguística, mas paradoxalmente são recuperáveis através de marcas linguísticas. Nesse cenário, assumimos o pressuposto de que ao discurso subjaz uma formação discursiva que reflete, na linguagem, uma formação ideológica, mas é pelo discurso que entendemos essa ideologia.

Dessa forma, a noção de sujeito, para a Análise do Discurso, está intimamente associada à construção de sentido, ao simbólico e àquilo que o antecede e condiciona o seu

dizer. O discurso, então, não representa um sujeito ciente e autônomo, mas um espaço de dispersão e descontinuidade. O sujeito atua como alguém que pensa ter o domínio sobre o que diz, mas, na verdade, são as formações ideológicas associadas às formações discursivas que determinam os discursos. Acerca de como a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua, Pêcheux (1995, p.163) defende que a

identificação (do sujeito) de seu discurso com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apóia-se no fato de que os elementos do interdiscurso (...) que, constituem no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são inscritos no discurso do próprio sujeito.

Conforme esse autor, a interpelação do indivíduo em sujeito do discurso cria a evidência de que ele sempre já foi sujeito. Esse efeito de apagamento causado pela ideologia confere ao sujeito a ilusão de autonomia, isto é, cria no sujeito o efeito de que ele é a fonte de seu dizer.

No tocante à noção de condições de produção, ressalta-se que estas incluem os sujeitos e a situação, ou seja, as condições sócio-históricas que remetem ao universo social e ideológico em que o discurso é produzido. Assim, as condições de produção representam o imaginário sobre o lugar que o sujeito ocupa, dentro de uma formação social e discursiva, para enunciar. Orlandi (1987, p. 158-159) escreve que todo o discurso deve ser referido às condições de sua produção, ou seja, os interlocutores, a situação, o contexto histórico-social constitui o sentido da sequência verbal produzida, isto é, o discurso. Salienta ainda que, para a Análise do Discurso, a noção de condições e produção é importante, pois são elas que caracterizam o discurso, o constituem e, como tal, tornam-se objeto de análise. Desse modo, as condições de produção movimentam os efeitos de sentido, agindo sobre o sujeito através da construção de um cenário associado às formações imaginárias e ao interdiscurso. Sendo assim, as condições de produção envolvem fatores externos múltiplos que influenciam a construção do discurso.

Expostas as noções acima, entendemos que a Análise do Discurso é uma teoria que dá conta do nosso objeto de estudo e que serve de aporte para as análises desta pesquisa, pois opera com conceitos que remetem a uma reflexão diferenciada em relação ao texto argumentativo, em especial, porque trabalha a noção de sujeito como ser interpelado pela

ideologia. Em outras palavras, na Análise do Discurso temos um complexo processo de constituição dos sujeitos e das produções de sentidos e não meramente transmissão de informação. E dentre esses processos está o de argumentação, que é a base dos textos que examinamos em nossa pesquisa, já que é realizada a partir de textos argumentativos (unidade de análise) para compreendermos como se dá a argumentação pelo viés da Análise do Discurso e também os possíveis efeitos de sentido a partir do funcionamento discursivo dos argumentos apresentados nos textos dos alunos.

## **1.2 Os processos de leitura, escrita e autoria**

Atualmente, para a ampliação da participação social e exercício efetivo da cidadania, ser um usuário competente da língua é, sem dúvida, condição fundamental. Para tanto, a demanda pela leitura e pelo domínio da linguagem escrita em nossa sociedade é cada vez maior. O conhecimento, as exigências, tais como hoje compreendemos, refere-se a um grau ou tipo de letramento que inclui tanto saber decifrar o escrito, quanto ler/escrever com proficiência de leitor/escritor competente, quer dizer, saber utilizar nas práticas sociais de leitura e de escrita as estratégias e procedimentos que conferem maior fluência e eficácia ao processo de produção e atribuição de sentidos aos textos com os quais se interage. Nessa perspectiva, mais uma vez, reiteramos nossa escolha pela Análise do Discurso como linha de pesquisa para desenvolvermos as reflexões necessárias acerca dos processos de leitura, escrita e autoria. Antes de versarmos sobre esses processos, convém mencionarmos que, no campo da Análise do Discurso, em relação à leitura/escrita/autoria são fundamentais os elementos constituintes da análise do Discurso<sup>1</sup>. E também na análise das questões desta pesquisa, na medida que estão relacionadas a esse campo do conhecimento.

Acerca do processo de leitura, há autores que o concebem a partir dos estudos da psicologia cognitiva. (Kato, 1985; Kleiman, 2004a e 2004b), compreendendo o texto como conjunto de pegadas a serem utilizadas para resgatar as estratégias do autor e, assim, chegar aos seus objetivos. Nesta concepção, portanto, o bom leitor é aquele capaz de localizar as

---

<sup>1</sup> Elementos mencionados no item 1.1

marcas deixadas pelo autor para, assim, chegar às intenções deste. Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura são postas em destaque, enfatizando a importância do ativamento do conhecimento prévio, armazenado em forma de esquemas e scripts.

Há uma crença, nessa perspectiva, de que o leitor não é um mero receptor, mas tem um papel ativo, na medida em que, para bem construir sentido ao texto, é necessário ativar seu conhecimento prévio e interligá-lo às marcas deixadas pelo autor. A leitura é, então, um processo interativo, sendo que o sentido do texto não está apenas no texto, mas surge como fruto da interação do leitor com o autor, mediante o texto.

Para Indursky (2001, p. 39), a leitura é um trabalho discursivo no qual o papel do “sujeito-leitor” é desconstruir o efeito-texto, produzindo “brechas” em sua estruturação, as quais se constituem pelo atravessamento da interdiscursividade. Essas “brechas” são preenchidas pela prática discursiva da leitura, à luz da memória discursiva. Nesse trabalho do sujeito-leitor, o texto é ressignificado, dele resultando a reconstrução de um novo efeito-texto. Ainda segundo a autora citada, o sujeito-leitor emerge desse processo como um sujeito-autor, pois ele passa a organizar as diferentes vozes anônimas da interdiscursividade que atravessam e dão sustentação à sua prática de leitura, assumindo a responsabilidade pela produção de um novo efeito-texto, ressignificado por sua produção de leitura, tão heterogêneo e provisório quanto aquele que lhe deu origem.

Por essa perspectiva, vemos, então, que o processo de leitura mobiliza, no mínimo, duas posições-sujeito: o sujeito-autor recupera do interdiscurso enunciados já ditos e produz um efeito-texto com início, meio e fim. É esse texto que será lido e interpretado pelo sujeito-leitor. Este, por sua vez, também é interpelado ideologicamente e vai a partir de seu lugar social produzir a sua leitura. A produção de sentidos vai depender de outras leituras e de um conhecimento ou não do contexto sócio-histórico em que esse texto se insere, pois para interpretar, o sujeito-leitor vai desconstruir o texto, fazer emergir a heterogeneidade constitutiva do discurso e (re) construir um novo texto, à medida que produz sentidos.

Pela perspectiva da Análise do Discurso, a leitura é produzida em condições determinadas e em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em conta no processo de interpretação, questões de leitura se inserem no campo da discursividade, no qual o histórico-

ideológico não é apenas uma noção relevante, mas sim constitutiva. Como afirma Orlandi (2004, p.18)

A noção de discurso é uma noção fundadora e a questão do sentido, fundamental para esta perspectiva, é uma questão aberta. Para tratá-la é preciso considerar a ordem da língua, sua materialidade na relação (que, nesse caso, não é mera extensão) com a materialidade da história, já que, para que haja sentido, é preciso que a língua se inscreva na história. A discursividade é justamente definida por esse fato, por essa inscrição.

Sobre a questão da ordem da língua vemos, consoante Ferreiro (2001), que a escrita constitui-se como uma representação simbólica da linguagem falada, porém não consegue ser totalmente fiel a ela, pois as possibilidades do uso da linguagem falada são inúmeras e a escrita tenta apenas aproximar-se desse universo. De acordo com Corrêa (2004, p. 89)

muito antes do ato de leitura que particulariza uma avaliação sobre o dito (o que se diz) e o dizer (quem e para quem se diz), a antecipação desse encontro impõe uma série de restrições ao escrevente na qualidade de leitor/escritor de seu próprio texto, situando-o num dado processo histórico de produção do sentido. Isso explica os procedimentos de edição mobilizados por ele, tais como, rasuras, alterações da ordem ou mudança de palavras na oração, uso do recurso de apagar etc. Esses e muitos outros procedimentos que se observam na superfície do texto e marcam a execução do processo de escrever dão pistas do processo histórico em que o sujeito se insere ao reconstruir o diálogo quando produz/lê um gênero.

Pela ótica da perspectiva discursiva, segundo Orlandi (2001, p.204) “a escrita é uma forma de relação social”, sendo a letra o traço da entrada do sujeito no simbólico. “Traço que marca o sujeito enquanto sujeito, em sua possibilidade de autoria, frente à escrita” (idem). Ainda, conforme Orlandi (2002, p. 233), “a escrita especifica a natureza da memória, ou seja, define o estatuto da memória (o saber discursivo que determina a produção dos sentidos e a posição dos sujeitos), definindo, assim, pelo menos em parte, os processos de individualização dos sujeitos. Então, é pelo processo de escrita que o sujeito se subjetiva, ocupa determinadas posições, incluindo a de autor.

Sobre a escrita Orlandi (2002, p. 235) ressalta ainda que

é preciso pensar a escrita em relação ao real da história e à historicidade do sujeito (e do sentido). Se, no primeiro caso, consideramos a relação da escrita com a instituição no confronto do simbólico com o político, no segundo, é a relação do homem com o simbólico que se apresenta pondo em jogo a constituição do sujeito em relação com a ideologia.

Dessa forma, a escrita não pode ser separada nem da história nem dos sujeitos, uma vez que é na escrita que se materializam os fios da história, os quais determinam os modos de individualização (subjativação) do sujeito. E esse espaço de subjativação é tenso, contraditório, atravessado pela alteridade. Para reiterar sua afirmação, em outro texto, a autora confirma essa relação. Diz ela: “a escrita é uma relação do sujeito com a história e, por sua vez, com o simbólico. A inscrição do sujeito na letra é gesto simbólico-histórico que lhe dá unidade, corpo no corpo social” (ORLANDI, 2006, p.24). Assim, em outras palavras, o sujeito se singulariza no gesto da escrita, sendo que os modos de individualização desse sujeito se dão de formas diferentes nas conjunturas históricas. Nesse sentido, podemos dizer que “a escrita articula-se entre o linguístico e o histórico, constituindo-se num espaço simbólico, lugar de interpretação e de construção da identidade” (GRIGOLLETO, 2006, p.207).

Assim, os fatores histórico-ideológicos são determinantes enquanto condições de produção de sentidos pelos sujeitos. Parte-se, então, na Análise do Discurso, do princípio de que o sentido, como afirma Pêcheux (1988, p.160)

Não existe „em si mesmo“ (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas).

O sujeito, por essa perspectiva teórica, é entendido não como indivíduo, mas como uma posição ocupada no discurso, atravessada pelos dizeres de outros, isto é, por vozes e sentidos que circulam ou já circularam antes e em outro lugar, ao que chamamos interdiscurso, e que fornecem a matéria-prima para o fio discursivo tomado/construído pelo sujeito, ao que chamamos intradiscurso. Por sua vez, o encadeamento dos significantes e a ancoragem destes no interdiscurso passam também pela tensão entre paráfrase e polissemia,

entre o mesmo (a repetição) e o diferente (a polissemia); assim, o sujeito ao enunciar, para que seus dizeres façam sentido, precisa retomar o que já foi dito e instaurar algo novo. Nesse processo de formular e fazer circular sentidos, encontramos o sujeito imerso na trama da linguagem, do discurso, um sujeito que luta para ocupar posições na disputa desses mesmos sentidos, podendo ou não ocupar a posição discursiva de autor.

Em relação à autoria, para Orlandi (2004), este procedimento está relacionado à interpretação, na medida em que o sujeito torna-se autor se aquilo que produz for interpretável, historicizando seu dizer ao inscrevê-lo no interdiscurso, na memória constitutiva, isto é, ancorando seu dizer no saber discursivo.

O autor, ainda segundo Orlandi (2004), deve produzir um texto com a ilusão de coerência, com efeito de unidade, ou seja, com começo, meio e fim, e responsabilizar-se pelo seu dizer, colocando-se na origem de seu texto, ainda que isso seja, conforme já apontamos, uma ilusão necessária (PÊCHEUX, 1997a).

Acerca do conceito de autoria, julgamos relevantes as pesquisas de Pfeiffer (2002) ao defender que a autoria depende de espaços (condições) de autorização do dizer para que o sujeito possa posicionar-se na função da autoria, e refere-se ainda a esse funcionamento no espaço escolar e de que forma isso pode acontecer

Ouvir sentidos é atribuir autoria ao sujeito, atribuir autoria é abrir espaços de interpretação. A autoria deve ser construída e não simulada. Desse modo, ter como horizonte apenas um ponto final como meta – um texto com o desenho espacial adequado, começo/meio/fim, coesão e coerência – e não olhar para o processo de construção da posição de autoria – atribuir sentidos na inscrição histórica, fará com que mantenhamos o processo de funcionamento do simulacro da autoria que consiste, fundamentalmente, no jogo de tentativa e erro do sujeito escolar buscar alcançar um modelo pré-fixado. O modelo, quando é apenas modelo, é esvaziado de sentido, estanca-se na repetição empírica ou formal (PFEIFFER, 2002, p. 11).

Concordamos com esta autora (2002) e entendemos que a autoria está relacionada ao acesso ao arquivo e que abrir espaços para a interpretação significa possibilitar esse acesso. A autora nos aponta, também, para a relação entre autoria e interpretação e para a importância de abrir espaços para que o sujeito possa posicionar-se como autor, e não apenas como num

simulacro em que é autorizado pelo professor, pelo livro didático, entre outras instâncias, mantendo uma relação de determinação dos sentidos a serem ditos, permitidos.

Diante do que foi apresentado, percebemos, então, que a presença da ideologia se dá através da interpretação dos sentidos. Percebe-se, ainda, que tanto os sentidos quanto os sujeitos (leitor/autor/escritor) de um discurso dependem da ideologia que os interpele ao mesmo tempo que são constantemente influenciados pela linguagem, pela história em que se inserem. Orlandi (2005) afirma que o gesto de interpretação se faz entre a memória institucional, que é aquilo que está incorporado ao sujeito desde sempre, e os efeitos da memória constitutiva, que é o dizível, o interpretável, o saber discursivo. Considerando que o sentido que percebemos nos dizeres também estão sujeitos a deslocamentos, apesar de muitas vezes parecerem inalterados, pois somente com ideologia o indivíduo se torna sujeito com identidade, um sujeito possuidor de leituras.

Ainda para refletirmos sobre o interdiscurso, podemos compreendê-lo em seu funcionamento através da relação/jogo entre paráfrase e polissemia: entre o “mesmo” e o “diferente”. A paráfrase reitera o “mesmo”, a memória, o dizível, enquanto que a polissemia admite, permite, abre-se para o “outro”, e temos o deslocamento dos sentidos, ruptura de processos de significação (Orlandi, 1999). A mesma autora assevera ainda que

[...] quando pensamos discursivamente a linguagem, é difícil traçar limites estritos entre o mesmo e o diferente. Daí considerarmos que todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se matem, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos passos do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, rupturas de processos de significação. Ela joga com o equívoco. (ORLANDI, 2001, p. 36).

Essas são duas forças que atuam de forma contínua do dizer, com tal intensidade que o discurso se constrói a partir dessa tensão entre o mesmo (paráfrase) e o diferente (polissemia). Apesar de os discursos serem construídos parafraseando tudo o que já foi vivenciado, os “já-ditos”, em alguns momentos é possível realizar uma ruptura e experimentar

um sentido novo nos ditos cotidianos. E é nesse jogo que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos e se (re)significam.

Sobre esse percurso de (re)significação, Orlandi (1998) distingue a repetição empírica, a repetição formal e a repetição histórica. A repetição empírica refere-se ao exercício mnemônico, em que o indivíduo repete exatamente da forma como leu ou ouviu. A repetição formal trata do exercício gramatical, em que o indivíduo repete o que leu ou ouviu de maneira um pouco diferenciada, mudando as frases, isto é, diz a mesma coisa com palavras diferentes. Tanto na repetição empírica quanto na repetição formal o trabalho com o discurso se dá no nível do intradiscurso. Por outro lado, na repetição histórica, ocorre a interpretação, pois o repetível aqui faz parte da memória constitutiva do sujeito, ele consegue formular e constituir seu enunciado no interior das repetições. Ou seja, o autor traz outros textos, traz o interdiscurso pelo exercício da memória, costurando o texto original com os outros enunciados trazidos pelo enunciador. Segundo a autora, apenas na repetição histórica o indivíduo se constitui enquanto autor de textos, pois historiciza seu dizer, trabalha com um lugar de interpretação definido pela relação com o “outro” (interdiscurso) e o “outro” (interlocutor).

Nessa relação, a memória acaba estruturando-se entre a paráfrase e a polissemia, podendo vir a produzir efeitos outros, que não os esperados, promovendo, ou não, a (re)significação e a transferência de sentidos. Isso nos remete para o que é externo às condições de produção, constituído pela ideologia e pela historicidade, mas que é também constitutivo do processo de autoria, haja vista que o sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável, isto é, se o sujeito inscreve sua formulação no interdiscurso, ele historiciza seu dizer constituindo-se como sujeito-autor.

Assim, na perspectiva que estamos discutindo nesta pesquisa, a de conceber leitura, escrita e autoria como processos que não se dão independentes de suas condições de produção, sendo essas inerentemente interligadas, isso porque entendemos a interpretação e a criação de textos como gestos complementares, fios que se entrecruzam, consideramos, mais uma vez, ser fundamental articular nossa análise, como já adiantamos acima, com a tipologia discursiva, que, segundo Orlandi (2003, 2006), caracteriza os modos de funcionamento do discurso, tendo como referência as condições de produção e a relação entre a produção de

sentidos e seus efeitos, uma vez que nessa pesquisa, analisaremos o modo como sujeitos-alunos colocam em funcionamento seus dizeres.

Assim, para efetivação dos pressupostos dessa pesquisa o processo de leitura é entendido como trabalho discursivo no qual o papel do “sujeito-leitor” é desconstruir o efeito-texto, produzindo “brechas” em sua estruturação, as quais se constituem pelo atravessamento da interdiscursividade. O processo de escrita é entendido como espaço simbólico, lugar de interpretação e de construção da identidade onde materializam os fios da história e o sujeito-autor como ser afetado/interpelado pela ideologia e pelos processos de significação e (re)significação: repetição formal/histórica, paráfrase/polissemia.

### **1.3 O gênero *resenha* e a questão da argumentação**

Para compreensão das dimensões ensináveis do gênero *resenha*, partimos da pressuposição de que todo gênero se define por três *dimensões essenciais* (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 171-172): os *conteúdos* que se tornam dizíveis por meio dele (no caso da *resenha* são as informações sobre o objeto analisado e um recorte crítico sobre o mesmo); a *estrutura comunicativa* singular dos textos pertencentes ao gênero (as *resenhas* são instrumentos poderosos de persuasão comunicativa); as *configurações específicas das unidades linguísticas*: marcas da posição enunciativa do enunciador, *sequências textuais* e *tipos de discurso* que formam sua estrutura, marcas linguísticas do plano do texto, etc. (a *resenha* se organiza, basicamente, em sequências argumentativas, segmentos narrativos). Sendo assim, nos apropriamos do gênero *resenha* da mesma forma que Abaurre e Abaurre (2007), ou seja, um texto crítico, que avalia e descreve, tecendo argumentações sobre o objeto analisado.

Nesse sentido a *resenha crítica* pode ser conceituada como um texto cujo objetivo é apresentar um outro texto (livro, filme, peça teatral, espetáculo, exposição, evento), desconhecido do leitor, de forma crítica. Essa apresentação deve oferecer, além de uma exposição do tema ou dos assuntos tratados, o maior número possível de informações sobre o texto, conforme os limites do espaço reservado à *resenha*. Há, principalmente, uma apreciação crítica sobre o texto *resenhado*. Além de expor e descrever, a *resenha* deve criticar, isto é,

apresentar uma análise ou julgamento sobre o texto resenhado, apoiado em uma argumentação convincente. Ela não é uma mera citação de um texto, é um texto e não, um resumo, é uma construção original e não, uma simples redução do texto-fonte.

A esse respeito, e tecendo informações mais precisas sobre o gênero resenha, Andrade (2006) expõe o conceito do gênero considerando as condições de produção

As resenhas em diferentes gêneros midiáticos e suas condições de produção Os jornais diários (Folha de S. Paulo, Estado de S. Paulo, Jornal do Brasil, entre outros) e as revistas semanais (Veja, Época, Istoé) contêm seções específicas para apresentar comentários de filmes, peças teatrais, DVDs e Cds que são lançados ou mesmo os que fazem mais sucesso, e também apresentam os livros mais vendidos. Esses textos podem ser considerados resenhas, de acordo com nossa definição, entretanto podem ser publicados com outro nome ou sem nome específico, ou apenas com o nome da referida seção: Livros, Cinema, Crítica, Teatro (ANDRADE, 2006, p.15).

Dessa forma, segundo Bakhtin (2004b), pode-se inserir o gênero resenha crítica entre os gêneros discursivos secundários. Dessa forma, a constituição do gênero resenha se define de acordo com situação sua função ou uso social. No caso da resenha crítica como exercício escolar, trabalhada como auxiliar em várias situações: 1): no processo de compreensão da leitura de textos diversos, 2): na reflexão advinda dessa leitura e 3): na sistematização dessas atividades descritas em resenhas críticas elaboradas dentro do ambiente escolar

Os gêneros discursivos secundários (complexos - romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) - artístico, científico, sociopolítico, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 263).

Usualmente, encontramos a resenha em um ambiente complexo, desenvolvido e organizado, o escolar, no qual ela cumpre a função de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da escrita argumentativa. Entretanto, além das abordagens clássicas e sucintas encontradas nos livros didáticos voltada ao ensino médio, para complementar o tratamento didático dado às resenhas, temos alguns exemplos de abordagens advindas de obras sobre

metodologia científica, cuja maioria enfatiza a relevância de se produzir resenhas, que concilia a leitura e a escrita de comentários críticos

Parras Filho (1998, p. 67) aponta algumas qualidades e preocupações próprias ao resenhista, como a leitura crítica e aprofundada da obra. Sugere que na resenha deva constar, além da referência bibliográfica, as qualificações do autor e a apresentação descritiva do conteúdo da obra.

Antônio Severino (2003, p.39) fala sobre resenha bibliográfica e admite que as resenhas que “tecem comentários críticos e interpretativos, discutindo, comparando, avaliando, são muito mais úteis do que as meramente informativas”.

Marconi e Lakatos (2001, p.90-97) apresentam um panorama normativo completo sobre a resenha crítica, cujos requisitos básicos são o conhecimento completo da obra, a competência na matéria, a capacidade de juízo de valor, a independência de juízo, correção e urbanidade, a fidelidade ao pensamento do autor. Ela deve responder a uma série de questões, entre elas o assunto, o conhecimento anterior, os juízos. Deve ser acessível, interessante, agradável e útil.

Platão e Fiorin (2001), abordam rapidamente o assunto resenha, (p. 426-427), destacando que;

A resenha pode ser puramente descritiva, isto é, sem nenhum julgamento ou apreciação do resenhador, ou crítica, pontuada de apreciações, notas e correlações estabelecidas pelo juízo crítico de quem a elaborou. (...) Na resenha crítica, além dos elementos já mencionados, entram também comentários e julgamentos do resenhador sobre as ideias do autor, o valor da obra, etc.

Acerca dessa tipologia textual de cunho argumentativo/dissertativo, caso da resenha, Citelli (1994) salienta que produzir textos dissertativos, de convencimento, persuasivos, implica formular hipóteses sobre temas a serem desenvolvidos, escolher teses e arrolar argumentos defensáveis, capazes de conquistar a adesão de ouvintes ou leitores. Segundo esse aporte (p. 29-30), a hipótese tem uma natureza afirmativa. São as possíveis respostas a serem dadas ao problema colocado. A tese é aquela hipótese eleita como a mais adequada para ser desenvolvida, daí a necessidade de ser justificada, comprovada, posta na

situação de poder sustentar-se enquanto verdade enunciada. A argumentação, por sua vez, é propriamente o procedimento que tornará a tese aceitável.

Acerca da noção da argumentação na perspectiva discursiva, Pêcheux (1975) aponta que, para entendimento desse processo, duas noções são básicas e desempenham um papel importante na articulação da linguagem com a ideologia, sendo elas: a noção de esquecimento e a noção de antecipação.

Sobre as noções/formas de esquecimento no discurso, o autor evidencia que há dois esquecimentos: o esquecimento de número um, também chamado esquecimento ideológico, é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia. Por esse esquecimento, tem-se a ilusão de que somos a origem do que dizemos quando, na realidade, retomamos sentidos pré-existentes. Já no esquecimento de número dois, o autor salienta que este é da ordem da enunciação, o qual faz parte do discurso parafrástico em que se pensa que o discurso deve ser dito de uma única forma, com aquelas palavras, daquela maneira e não de outra.

Retomando as reflexões de Pêcheux (1975), entendemos que a noção de esquecimento está ligada ao interdiscurso, ou seja, à exterioridade discursiva. No esquecimento número um, o sujeito é inconsciente, mas pensa ser fonte do seu dizer, enquanto no esquecimento número dois, reproduz já ditos, constituindo paráfrases. Nesse sentido, o sujeito não se projeta ao acaso, ele embasa seu dizer em discursos anteriores, condições de produção conhecidas, em que já obteve “respostas” a seu dizer. Ainda de acordo com Pêcheux, em todo processo discursivo há, por parte do emissor, uma antecipação das representações do receptor “sobre a qual se funda a estratégia do discurso” (PÊCHEUX, 1990 [1969]. p. 84). Desta forma, é pela antecipação que o enunciador projeta-se ao lugar do outro a fim de adiantar-se. Por este mecanismo, o enunciador busca convencer o seu interlocutor, antecipando-se.

Pelo mecanismo de antecipação, Orlandi (1998, p. 74), entende que essa noção é sustentada pelo funcionamento das formações imaginárias, isto é, pelas posições-sujeito. A esse respeito, Orlandi (1998, p. 76-77) enfatiza que

Todo sujeito (orador) experimenta o lugar do ouvinte a partir de seu próprio lugar de orador, constituído pelo jogo das formações imaginárias (a imagem

que faz de X, de si mesmo, do outro). Cada um “sabe” prever onde seu ouvinte o espera. Esta antecipação do que o outro vai pensar é constitutiva de todo o discurso. Há, pois, antecipação das representações do receptor “sobre a qual se funda a estratégia do discurso” (M. Pêcheux, 1969). Sobre esta estratégia, sobre o mecanismo da antecipação repousa o funcionamento discursivo da argumentação. Argumentar é prever, tomado pelo jogo de imagens. “Quer se trate de transformar o ouvinte ou de identificar-se a ele, a antecipação joga a partir das diferentes instâncias dos processos discursivos tal como acabamos de enunciar”.

Dessa forma, conclui-se que é por este mecanismo que o sujeito argumenta, acreditando poder antecipar-se aos sentidos que serão produzidos ao falar para determinado grupo que almeja convencer. Assim, é pela antecipação, também, que o sujeito tenta controlar a argumentação. Deste mecanismo de antecipação fazem parte as formações imaginárias, pois é somente pela suposição das representações que o sujeito pode antecipar-se, visto que não tem acesso às representações imaginárias do interlocutor. Ressaltemos, com Pêcheux (1990 [1969]), que esse mecanismo deriva de “processos discursivos anteriores”, ou seja, o protagonista do discurso toma como base do seu discurso o conhecimento sobre dizeres anteriores em condições de produção semelhantes.

As diversas formações resultam, elas mesmas, de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixaram de funcionar, mas que deram nascimento a “tomadas de posição” implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco. Por oposição à tese “fenomenológica” que colocaria a apreensão perceptiva do referente, do outro e de si mesmo como condição pré-discursiva do discurso, supomos que a percepção é sempre atravessada pelo “já ouvido” e o “já-dito”, através dos quais se constitui a substância das formações imaginárias enunciadas. (PÊCHEUX, 1990 [1969]: 95).

Em consequência disso, a argumentação, segundo Orlandi (1998), é vista pelo analista de discurso a partir do processo histórico-discursivo em que as posições dos sujeitos são constituídas. Assim, as intenções - que derivam do nível da formulação - são produtos de processos de significação aos quais o sujeito não tem acesso direto. Nessa perspectiva, compartilhamos da seguinte visão:

As filiações ideológicas já estão definidas e o jogo da argumentação não toca as posições dos sujeitos, ao contrário, deriva desse jogo; o significa. Se a

argumentação é conduzida pelas intenções do sujeito, este tem, no entanto sua posição já constituída e produz seus argumentos sob o efeito da sua ilusão subjetiva afetada pela vontade da verdade, pelas evidências do sentido. Os próprios argumentos são produtos dos discursos vigentes, historicamente determinados. Eles também derivam das relações entre discursos e têm um papel importante nas projeções imaginárias do nível da formulação, das antecipações. (ORLANDI, 1998, 78-79).

Assim sendo, não é no nível da formulação que se encontra a argumentação, esta faz parte de um processo discursivo da constituição dos sentidos. Os sentidos derivam dos “discursos vigentes, historicamente determinados” (ORLANDI, 1998). Fazem parte deste jogo as relações interdiscursivas, bem como o apagamento das evidências dos sentidos e do sujeito pelos dois esquecimentos. Enfim, para entendermos a realidade argumentativa de um discurso é preciso compreendermos o real do processo de significação em que ela se inscreve, logo, a argumentação, na medida em que parte da materialidade do texto pode ser um observatório da dimensão do posicionamento dos sujeitos interpelados pela ideologia, isto é, para a Análise de Discurso, teoria a que nos filiamos, a estratégia de argumentação funda-se sobre as formações imaginárias que constituem o discurso. A argumentação, para esta teoria, é uma estratégia que começa fora do sujeito, não parte da intenção que este tem de convencer e não está no nível da formulação e sim da constituição dos sentidos. Isto significa dizer que “a argumentação é vista pelo analista de discurso a partir do processo histórico-discursivo em que as posições dos sujeitos são constituídas” (ORLANDI, 1998. p 96). De fato, são essas noções de argumentação na perspectiva discursiva, embasadas em Pêcheux e Orlandi, que sustentarão as análises realizadas neste trabalho, uma vez que todo e qualquer texto é argumentativo e que não há discurso sem sujeito.

Ao pensarmos a argumentação, precisamos também pensar o sujeito, além, é claro, a ideologia, já que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. Nesse contexto de reflexão, portanto, a argumentação, foco de análise dessa pesquisa, pode ser percebida como uma função da linguagem, que está presente no nosso dia-a-dia, mediando nossas relações pessoais, o que significa que a todo o momento produzimos argumentação. Assim, subtende-se que a argumentação está na língua e o seu sentido é dado a partir do encadeamento do discurso.

Em suma, para melhor visualizarmos o exposto em relação à questão do funcionamento discursivo da argumentação, reiteramos Orlandi (1998) que assevera que a língua é compreendida como ordem significante, capaz de equívoco, de falha, de desliz. O sujeito, por sua vez, é um sujeito histórico, posição que se produz, entre outras, entre diferentes discursos em uma relação regulada com a memória do dizer, trabalhada pelo esquecimento. Nesse sentido, a análise é concebida como explicitação do funcionamento do discurso, trabalhando a relação da língua com a historicidade. Assim, para compreendermos o funcionamento discursivo, é necessário distinguirmos o plano da constituição (interdiscurso) do plano da formulação (intradiscurso). A exterioridade não tem a objetividade do “fora” da linguagem, ela é exterioridade discursiva e não é empírica.

O discurso, portanto, se constitui nessa instância dos já ditos ou dos dizeres possíveis, que é garantia da formulação do dizer. E é este jogo entre formulação e constituição que produz o efeito de exterioridade, do sentido-lá. Paralelamente, esse jogo torna possível a relação entre o real – função das determinações históricas das condições materiais do discurso – e a realidade – relação imaginária dos sujeitos com essas determinações tal como elas se apresentam no discurso –, em um processo de significação pelos dois esquecimentos: o que produz no sujeito a impressão de estar na origem do sentido e o que produz a impressão da realidade do pensamento (coincidência entre pensamento/linguagem/mundo).

Portanto, concebendo a argumentação como processo histórico-discursivo em que as posições-sujeito são constituídas, consideramos, mais uma vez, ser esse um mecanismo de suma importância para a análise dessa pesquisa uma vez que a argumentação é parte da materialidade do texto e é própria do discurso, o que nos possibilita compreender que os próprios argumentos são, então, produtos dos discursos vigentes historicamente determinados.

## CAPÍTULO II - METODOLOGIA

Conforme mencionamos nas Considerações Iniciais, partimos de um *corpus* empírico constituído de textos produzidos em sala de aula por alunos pré-vestibulandos os quais abordam a temática *Preconceito Racial*. Esses textos foram produzidos no primeiro semestre de 2012 por alunos integrantes do Cursinho Pré-Vestibular Solidário da UFCG – (PVS), cursinho esse sem fins lucrativos, cujo corpo docente é constituído por graduandos da instituição. Há, nesse cursinho 7 (sete) turmas nomeadas por letras do alfabeto constituídas por alunos, em sua maioria, jovens oriundos socialmente de classe desfavorecida que cursaram todo o ensino médio na rede pública de ensino, pré-requisito básico para o candidato participar da seleção do cursinho.

As nossas aulas do componente curricular Língua Portuguesa, que deram origem ao *corpus* dessa pesquisa, foram ministradas no primeiro horário das segundas-feiras e quartas-feiras, num total de 11 (onze) encontros totalizando aproximadamente 13 horas-aula. Estagiamos na turma “F”, constituída, *a priori*, por 65 alunos. Contudo, não exercemos nossa prática sempre com a mesma quantidade de discentes, pois, além de questões relacionadas à frequência, sempre surgiam novos alunos remanejados da lista de espera.

Assim, para desenvolvermos uma prática que contemplasse o trabalho com gênero, de forma que fornecesse ao aluno maior domínio da língua escrita e oral, fazendo seu uso adequado nas interações sociais, tomamos como norte para a preparação das aulas a noção de gênero discursivo de Bakhtin (2000) e Marcuschi (2005) e a noção de sequência didática segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)..

O trabalho com gênero textual foi desenvolvido de acordo com o que postula Bakhtin, para quem o uso da linguagem em determinados contextos situacionais e culturais e em diferentes esferas sociais de ação linguística se dá por meio de enunciados orais, escritos (concretos e únicos). Segundo o autor, “o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, [...] mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2000 p. 279). Assim, de acordo com os pressupostos bakhitínianos, temos a noção de gêneros

extuais como componentes culturais e históricos, configurações repetitivas e expressivas de interagir em conjunto, que ordenam e estabilizam nossas relações na sociedade.

Dessa forma, trabalhamos a questão dos gêneros textuais como enunciados que envolvem tema, estilo e composição, estabilizados e tipificados pela interação da qual fazem parte. A esse respeito, tomamos, também, como aporte o que preceitua Marcuschi (2005, p. 19) quando aponta que

[os gêneros] devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional.

Nesse sentido, é importante ressaltar que diferentes esferas sociais comportam diferentes gêneros do discurso. Estes, por sua vez, são heterogêneos e sociofuncionais, se determinando e se regularizando a partir das diversas práticas sociais das quais são elementos constituintes. Além disso, o sentido dos gêneros se constrói em nossas relações dialógicas interpessoais, sendo determinadas pela ocasião social, pelos interlocutores da interação e pela esfera social da qual a comunicação se desenvolve.

Entende-se, sob essa perspectiva, que os elementos do enunciado (tema, estilo e composição) se tipificam socialmente constituídos por determinadas condições sociais de produção inseridas em interações específicas.

Assim, para efetivarmos o trabalho com o gênero resenha como supracitado, considerando seus elementos constituintes, tomamos a noção de *sequência didática* segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para quem a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Ou seja, um programa de atividades que tem início com uma produção textual, passa por módulos de análise linguística e textual, baseados nessa primeira produção textual, sendo concluído com uma produção final, que é o resultado da aprendizagem, por parte do aluno, durante os estudos feitos em sala, através dos módulos, conforme a representação da figura 1.

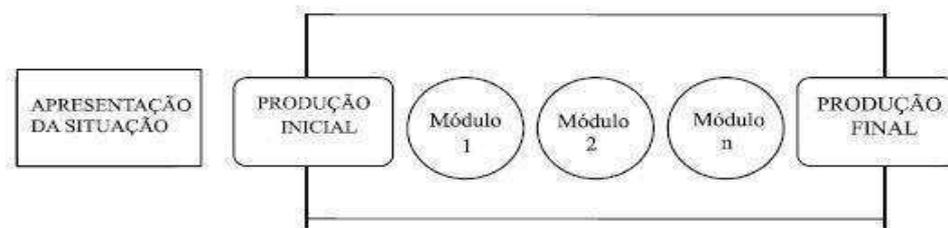


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Conforme esses autores, o ensino dos gêneros com base na noção de sequência didática além da finalidade de organizar sistematicamente os conteúdos a serem estudados, de forma que esses não fiquem isolados, tem por finalidade “[...] ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97 – grifo dos autores)

Desse modo, para a organização do procedimento, selecionamos o gênero *resenha*, que constituiu o nosso objeto de ensino-aprendizagem e definiu a delimitação dos objetivos, conteúdos e atividades da SD. Tal escolha partiu da necessidade em se trabalhar com textos da ordem do expor e do argumentar – o que se justifica pela ênfase de pedidos deste “tipo de texto” nas provas de redação dos vestibulares.

A sequência didática sobre o gênero *resenha* foi planejada visando à produção textual do gênero *resenha*. Os onze encontros planejados, para a efetivação dessa sequência didática, tiveram como objetivo propor uma observação e descoberta por parte dos próprios alunos sobre o conteúdo que foi estudado, ou seja, o objetivo era fazer com que os alunos compreendessem e produzissem textos do gênero textual *resenha*, observando a sua estrutura composicional, seu conteúdo temático e recursos linguísticos característicos. Para alcançar o objetivo traçado, dividimos os encontros em um conjunto de atividades dispostas em três módulos, os quais tinham como objetivos: Módulo I – leitura e análise linguística de textos do gênero *resenha*; Módulo II – escrita e análise linguística de produção textual do gênero *resenha*; Módulo III – avaliação e reescrita da produção textual do gênero *resenha*.

Em relação às condições de produção, queremos destacar que, primeiramente, com o objetivo de proporcionar uma maior reflexão sobre o tema proposto, oportunizamos a leitura de diferentes textos que tratavam da temática, a partir de diversos pontos de vista.

Após isso, exibimos um curta metragem denominado “Vista minha pele” que abordava a temática preconceito racial. Feito isso, foi realizada uma discussão entre todos e, isso possibilitou aos alunos manter e/ou alterar seus pontos de vista e, por conseguinte, construir argumentos, isto é, posicionarem-se diante do tema proposto. A partir disso, produziram seus textos que foram corrigidos pelas professoras e reescritos pelos alunos, após as correções. São esses textos que compõem nosso arquivo de pesquisa, perfazendo um total de vinte textos<sup>2</sup> dos quais retiramos nosso *corpus* de análises.

Dessa forma, o objetivo maior desta pesquisa é analisar gestos de interpretação presentes quando da argumentação em textos de alunos, pensando-os a partir de uma perspectiva discursiva. Entendemos que a relevância deste tema está em contribuir para os estudos e para a problematização de práticas textuais nas escolas. Acreditamos que, conforme Pêcheux (1975), “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia”, isto é, há um sujeito que se subjetiva no discurso a partir de já-ditos e que acredita ser origem do seu dizer e assume posicionamentos segundo sua formação discursiva, o que nos faz levantar as seguintes questões:

- Que gestos e movimentos de sentido se constituem em produções escritas de alunos pré-vestibulandos em suas tentativas de controle da argumentação?
- Que mecanismos/estratégias de produção de sentidos se revelam nas tentativas dos alunos de se posicionarem como autores para convencerem seus leitores?

Em Análise do Discurso trabalhamos com dois dispositivos de interpretação: o teórico, já apresentado no aporte teórico, e o analítico, que estamos a construir neste Capítulo. Acerca disso, concordamos com a seguinte abordagem:

O dispositivo teórico é constituído pelas noções e conceitos que constituem os princípios da análise de discurso: a noção de discurso como efeito de sentidos, a noção de formação discursiva, a de formação ideológica, o interdiscurso, etc. O dispositivo teórico vai determinar o dispositivo

---

<sup>2</sup> A pouca quantidade de produções textuais em relação à quantidade de alunos se deu devido à abstenção destes no dia da prática textual.

analítico. Ele orienta o analista em como observar o funcionamento discursivo. É o dispositivo teórico que faz o deslocamento de uma leitura tradicional para uma leitura que chamamos sintomática: a que estabelece uma escuta que coloca em relação o dizer com outros dizeres e com aquilo que ele não é, mas poderia ser. O dispositivo analítico da interpretação é o dispositivo que cada analista constrói em cada análise específica. Determinado pelo dispositivo teórico, o dispositivo analítico, por sua vez, vai depender da questão do analista, da natureza do material analisado, do objetivo do analista e da região teórica em que se inscreve o analista. (ORLANDI, 2010, p. 26).

Levando em conta a perspectiva de construir um dispositivo analítico, a partir das questões norteadoras, buscamos, nas análises das produções escritas dos alunos, discutir regularidades e o funcionamento discursivo dos argumentos, além de observar e analisar gestos que aí estão implicados.

Quanto ao dispositivo analítico, entendemos pertinente destacar que, num primeiro momento, realizaremos leitura e várias releituras dos textos produzidos pelos alunos e, em seguida, os agruparemos a partir das categorias de repetição (empírica, formal e histórica). Partimos do princípio de que todos os textos em questão estão inscritos em uma única formação discursiva (uma região de saber). Entretanto, dadas as características de heterogeneidade da Formação Discursiva no interior da mesma, há espaço para diferentes posições-sujeito, isto é, diferentes microrregiões de saber, representativas dos saberes dos alunos, já que, como afirma Orlandi (1996b, p. 15)

O espaço de interpretação no qual o autor se insere com seu gesto – e que o constitui enquanto autor – deriva da sua relação com a memória (saber discursivo), interdiscurso. O texto é a peça significativa que, por um gesto de autoria, resulta da relação do “sítio significante” com a exterioridade.

Isto é, o aluno vai interpretar, mesmo que de forma inconsciente, de acordo com o interdiscurso e o saber discursivo (arquivo). O texto é um dos objetos simbólicos usados pelo aluno para produzir sentido, e nele será possível criar os gestos de interpretação, pois a todo momento está se interpretando, o que pouco se faz é o controle dos pontos de deriva. Dessa forma, é isso que buscamos analisar nos textos, isto é, diferentes pontos de vista representados por essas posições de sujeito e linguisticamente materializadas.

Nosso *corpus*, considerando, como referiu Orlandi (1996b, p. 15), que cada analista constrói seu próprio dispositivo de acordo com suas necessidades e objeto de pesquisa, é constituído por vinte produções textuais/resenhas as quais, após várias (re)leituras e das regularidades/semelhanças presentes nestas, nos possibilitaram, por amostragem, chegar a uma proposta metodológica na qual organizamos o *corpus discursivo*, de acordo com a constituição do sujeito-autor, em dois blocos de textos, composto cada um por três resenhas que aludem a dualidade existente no posicionamento do alunos em relação à autoria. Optamos por assim fazer, pois mesmo constatando que embora o fio do discursivo dos alunos tenda à paráfrase, as sequências discursivas do bloco de textos I apresentaram maiores indícios de autoria: os alunos desses textos posicionaram-se mais dentro do paradigma da repetição histórica, da polissemia, mesmo havendo pontos de deriva em seus textos. Enquanto as sequências discursivas do bloco de textos II apresentaram-se mais dentro do paradigma da repetição formal. Nesse processo de análise, entendemos que, embora, todos os alunos estejam inscritos em uma mesma formação discursiva, a argumentação presente em seus textos evidencia a existência de posições sujeitos diferentes

Dessa forma, procederemos às análises observando, através de gestos interpretativos e a partir de uma perspectiva discursiva, a argumentação quando presente em textos de alunos, ratificando o que se pode destacar sobre a questão da argumentação/autoria a partir dos dados analisados. Assim, atentando para o modo de “retomada” dos sentidos do texto resenhado pelos alunos, bem como para o modo como estes tentam “antecipar” estes sentidos para os seus leitores, analisaremos a homogeneidade/heterogeneidade da posição do sujeito/autor, isto é, se este se posicionou em seu texto de modo formal, simulando autoria, ou se posicionou historicamente, deslocando sentidos. Entretanto, conforme aponta Orlandi (2004), entendendo que o título é elemento importante na construção ilusória de unidade textual, bem como da ilusão de continuidade entre sujeito-autor e texto/obra, faremos uma breve análise sobre eles, antes de nos aprofundarmos na análise dos textos, mesmo porque

o título faz parte da organização do texto, pois pode condensar aquilo que será expandido na construção textual, fornecendo ao leitor uma pista para a leitura a ser realizada. O título é a primeira tentativa de controle da deriva, é marca inicial da autoria, que pode ou não se efetivar no texto (PACÍFICO, 2008, p. 249-250).

Feitas as considerações acerca do *corpus* discursivo, procederemos, no próximo Capítulo, às análises.

## CAPÍTULO III - ANÁLISE DO *CORPUS* DISCURSIVO

*Lutar com palavras  
parece sem fruto.  
Não têm carne e sangue...  
Entretanto, luto.  
Carlos Drummond de Andrade*

O *corpus* aqui analisado é constituído de recortes discursivos extraídos de textos do gênero *resenha* escritos por alunos pré-vestibulandos nas atividades de leitura e produção textual, realizadas nas aulas de língua portuguesa no contexto da sala de aula do cursinho Pré-Vestibular da Universidade Federal de Campina Grande. Salienta-se que não houve quaisquer alterações na apresentação desses recortes, uma vez que estes encontram-se em conformidade com a escrita dos discentes. Nessa perspectiva, os textos são tomados em sua incompletude, atravessados pelo interdiscurso. A temática discutida, nos recortes selecionados, segue a proposta de redação<sup>3</sup>, formulada a partir da exposição do documentário “Vista a minha pele”, de Joel Zito Araújo, documentário este que tem como tema o Preconceito Racial.

Para a identificação dos textos dos alunos, os representaremos por algarismos romanos, os recortes discursivos transcritos em letra reduzida, numerados com algarismos arábicos de acordo com a ordem que seguem.

### 2.1 Situando o leitor acerca do objeto de análise dos alunos

O curta metragem, objeto da resenha dos alunos, foi produzido com o objetivo de refletir acerca do preconceito e da discriminação racial por um novo ângulo: os negros são vistos como o grupo social superior frente aos brancos, ao contrário do que vemos na nossa sociedade. A intenção do autor é de mostrar e de incitar, com mais clareza, que a democracia racial é um mito

O curta narra a história de Maria, uma menina branca que ganhou uma bolsa de estudos em uma escola particular devido ao fato de sua mãe ser faxineira neste colégio.

---

<sup>3</sup> Proposta de redação em apêndice

Percebe-se que no meio escolar tanto alunos quanto professores e diretores são negros e, por outro lado, faxineiras e merendeiras são brancas.

O curta-metragem se inicia com uma conversa ao telefone entre Maria e Luana, que é negra, filha de um diplomata que morou em países “pobres” (Alemanha e Inglaterra) e tem outra visão da sociedade. A primeira tem o sonho de ser Miss Festa Junina, mas se percebe incapaz, já que todas as pessoas de destaque da mídia e de sua escola são negras, inclusive sua concorrente Sueli. Maria recebe o apoio de sua mãe e de Luana, que acreditam que ela deve se esforçar ao máximo pra alcançar o seu objetivo, enquanto seu pai a desestimula dizendo que ela deveria ter os pés no chão, que a realidade brasileira sempre colocou os brancos abaixo dos negros. Já o pai de Luana acredita que as leis brasileiras dão oportunidades iguais a todos, portanto Maria deveria se esforçar ao máximo porque, para ele quem luta consegue. Os professores de Maria, por sua vez, reiteram a ideia do pai de Luana.

Na sequência em que Maria volta a sua casa, percebemos que o bairro onde mora é humilde e composto em sua maioria por brancos. Ao encontrar seu amigo José, ela indaga sobre porque ele não vai mais à escola, e ele lhe diz que ela deve colocar os pés no chão, pois os professores não lhe davam atenção e sua realidade era muito diferente da dos outros alunos da escola. Numa cena em que o professor faz uma pergunta à sala e não obtém resposta, ele se direciona a Maria e faz a mesma pergunta, Maria também não soube responder. O professor sente piedade e compaixão por Maria porque pensa que ela não sabe responder por falta de uma alimentação adequada e por uma desestrutura familiar. Mesmo assim, Maria continua na luta para conseguir ser Miss Festa Junina. Entretanto, na venda dos votos com a ajuda de sua amiga Luana, ela se dá conta que a maioria da escola está do lado da Sueli e tiram sarro dela, principalmente a sua concorrente, que a humilha. Apesar de todo o preconceito, Maria decide se empenhar ao máximo na venda dos votos e se dá conta que muitas pessoas a ajudam com o objetivo de enfrentar, resistir à discriminação e ao legado de Sueli, que era Miss desde a “escolinha”.

Ao levar sua luta adiante, a personagem Maria se torna a representação de todos aqueles que se viam excluídos, não representados, alvo de preconceitos e discriminações. Uma parcela dos integrantes da escola adere à luta de Maria e se sente, junto com ela, mais forte e mais capaz de enfrentar àquelas características entendidas como dominantes em seu

contexto. Quando os votos estão sendo contados, as pessoas estão divididas, uma boa parte torce por Sueli, mas uma boa parte torce por Maria. Mas não só por ela, torce para que uma menina branca, considerada incapaz até mesmo de competir, possa ser a Miss Festa Junina.

A estratégia de não exibir o final da votação serve para que seja aberto um caminho de possibilidades a serem exploradas, para que aqueles vistos como minorias possam ganhar voz. Serve, também, para que a lógica do pensamento e das ações dos sujeitos em sociedade seja transformada, ainda que por pequenas grandes ações como as de Maria.

## **2.2 Efeitos de leitura pretendidos do texto objeto de análise dos alunos**

A sociedade categoriza as pessoas impondo-lhes características normais/comuns para os membros de cada categoria, na qual vamos transformando em expectativas normativas depositadas nos indivíduos e nos grupos sociais. Na nossa sociedade, os negros são estigmatizados por fugir destas expectativas normativas impostas pela sociedade, e desacreditados por possuírem seu “defeito” (cor da pele) aparente, sendo reprimidos por estes valores impostos socialmente. É o que acontece com Maria que, no curta metragem, é alvo de discriminação a todo o momento: de seus pais, dos seus amigos, dos professores, das pessoas do bairro e até mesmo de si própria, única, e exclusivamente, pela cor de sua pele.

A intenção do autor do curta é fazer com que reflitamos que quando um indivíduo é estigmatizado por possuir um traço ou uma característica que o diferencia dos ditos “normais” veja minimizada a possibilidade de atenção para seus outros atributos. Além disso, a estória de Maria serve para que se possa visualizar que a disposição para atribuir ao indivíduo questões que remetem ao social, para rotular como anormalidade tudo aquilo que fuja dos padrões estipulados por uma minoria em um contexto específico e disseminados como apropriados para qualquer contexto e pessoa, não só autoriza a eliminação da diversidade de pessoas, de culturas, de ideias, como a justifica e nos isenta da nossa responsabilidade enquanto sujeitos participativos numa sociedade e, portanto, responsáveis por aquilo que nela se produz.

O curta retrata com simplicidade e de forma direta como os discursos da escola, da família, do bairro se perpassam e como eles desembocam em uma única conclusão: os

diferentes (aqueles que não estão no padrão) devem tentar se adequar, mas não é isso que ocorre, pois Maria luta e continua lutando por um espaço que, como ela mesma diz, “mesmo se perdesse, jamais esqueceriam daquela votação”. Ao final ficamos sem saber quem de fato venceu a votação. No entanto, este não era o objetivo do curta, já que foi produzido com a intenção de refletir acerca do preconceito e da discriminação racial, muitas vezes mascarada de meritocracia. E esse é o efeito de leitura pretendido com esse curta metragem, isto é, a luta e a visibilidade destes preconceitos para que essa visibilidade possa ser uma ferramenta de esperança e de mudança dentro da sociedade. Dessa forma, ao retratar as diferenças étnicas por um novo ângulo: negros vistos como o grupo social superior frente à raça branca, ao contrário do que vemos na nossa sociedade, o autor do curta quis mostrar, com mais clareza, como a democracia racial é um mito.

### **2.3 O título como indício de autoria**

Consideramos relevante levar em conta os títulos dos textos dos alunos, uma vez que este é elemento importante na organização dos sentidos e na antecipação para o leitor sobre o fio discursivo que o autor construirá/mobilizará em suas produções. Nesse sentido, pois, observaremos os títulos que saem dos termos “dados” na proposta, em que o aluno historiciza o dizer, ocupando a posição sujeito-autor (polissemia) e aqueles que permanecem no eixo do previsível/repetível (paráfrase). Em outras palavras, analisaremos como os efeitos leitores do curta se materializam nos títulos dos alunos.

Observemos o bloco de títulos abaixo

[A I] O lado oposto da moeda
[A II] É apenas pele
[A III] A menina branca de pele negra

Em [AI], quando o aluno produz o título “O lado oposto da moeda”, faz um movimento de interpretação (re)significando os sentidos do curta. Quando ele diz “o lado oposto”, ele está enfatizando uma posição de que, para que o preconceito seja entendido, o sujeito/leitor tem que se colocar no lugar do outro, de quem sofre o preconceito. Vemos, nesse título, a repetição histórica, que é a que parafraseia e desloca os sentidos a partir do “já-dito”. Nesse sentido, o sujeito/autor historiciza o seu dizer fazendo fluir o discurso pelo movimento de interpretação.

Como já mencionado, o título “Vista minha pele” é uma proposta, a intencionalidade do autor do curta é de produzir um efeito de problematização, fazendo com que as pessoas entendam o preconceito se colocando ou vestindo a pele do outro.

Em [AII], quando o autor/aluno diz em seu título que “É apenas pele”, ele desloca os sentidos do curta para o seu texto evidenciando que tudo se resume à questão de cor de pele, que o que difere as pessoas é apenas a tonalidade da pele. Nesse sentido, o aluno se desloca do efeito da proposta para o efeito de avaliação. Entende-se com esse título que o substantivo “pele” produz efeitos de sentidos relacionados a preconceito. Logo, vemos a posição-sujeito do aluno evidenciada através do deslocamento de interpretação do intradiscurso, que este fez em seu título, ao sair da proposta de problematização para a causa do preconceito, evidenciando que tudo se resume a cor da pele

Em [AIII], o aluno/autor também deslocou e (re)significou os sentidos do curta, mostrando seu posicionamento sobre o preconceito através de seu título. Ele tenta produzir um efeito de sentido ao utilizar “pele negra” como sinônimo de preconceito, de discriminação. Nesses termos, a interpretação que se faz do título é “a menina branca que sofre preconceito”. Vemos, portanto, que o argumento do aluno é de que “pele negra” produz efeitos de sentidos relacionados ao preconceito, ratificando o caráter discriminatório da cor negra na sociedade uma vez que a menina é branca, mas que sofre como se tivesse a pele negra.

Assim, considerando o bloco de títulos acima numa abordagem discursiva, podemos identificá-los como espaços de deslocamento de sentido proveniente da interpretação ideológica que atravessa o sujeito, isto é, como lugar de constituição de outros sentidos no processo de interpretação, em que os sujeitos da linguagem se constituem, ao mesmo tempo, como repetição e como deslocamento. Assim, os títulos mostram evidentes

pontos de autoria, haja vista que, consoante Orlandi (1996), “estabelecem uma relação entre a sua própria interioridade e a exterioridade”. Os sentidos não são apenas retomados, mas transformados, deslocados de seu lugar das redes de filiações históricas, projetando-se em novos sentidos.

Observemos o bloco de títulos abaixo:

[A IV] Sentindo na pele [AV] Invertendo os papéis [AVI] Vista minha pele
--

Em [A IV], percebemos que o aluno/autor ao assumir a posição-sujeito da personagem Maria, que sofre e sente na pele o preconceito, preferiu falar/escrever a partir de determinada formação ideológica cristalizada, da qual compartilha, do que criar um sentido novo para o seu texto. Dessa forma, ao escrever um título previsível, isto é, parafrástico ao título do curta, pois ao deslocar o senso comum e permanecer no eixo do previsível, o sujeito não historicizou seu dizer.

Em [AV], percebemos um discurso que apresenta um efeito de objetividade, pois o aluno/autor retoma um dos recursos do curta, que é a característica da inversão dos papéis. Dessa forma, o título apresenta uma característica parafrástica que foca em um dos sentidos previstos do curta, não havendo, portanto, um deslocamento de sentidos.

Em [AVI], o aluno fez uma repetição literal do título do curta, a função-autor, concebida como uma função discursiva do sujeito, não existe nesse título, uma vez que a posição discursiva assumida pelo sujeito/aluno, no momento em que este materializa o seu dizer, é a repetição empírica (mnemônica), efeito papagaio, na qual o sujeito só repete os dizeres já estabelecidos em forma de texto escrito.

Dessa forma, nesse segundo bloco de títulos, houve uma tendência, à paráfrase, à repetição do sentido, ao texto lido/analísado, a posição autor, assumida pelos sujeitos/alunos, foi a de ilusão de evidência do sentido, ou seja, fôrma-leitor que, consoante Pacífico (2002) “limita o processo de significação do sujeito”. Isto se dá, conforme Orlandi (1996, p. 63),

devido “a questão ideológica inscrita na interpretação”, em que Pacífico (2002, p. 70) explica “os sujeitos constroem pontos de deriva em relação ao tema proposto porque estão inseridos em outra formação discursiva”. Para o aluno, é mais fácil expor sua opinião, falar a partir de determinada formação ideológica da qual compartilha do que criar um sentido novo para o seu texto, do que pensar em outra posição para sua formação discursiva, originando, assim sentidos previsíveis, parafrásticos.

Nesse sentido, com base nas análises aqui apresentadas podemos dizer que os autores dos títulos do bloco I assumem a função-leitor enquanto os autores dos títulos do bloco II assumem a fôrma-leitor. No primeiro bloco, vemos que o sujeito-aluno constrói condições para ocupar o lugar de autor, pois os gestos de interpretação realizados assumem a função-leitor conferindo-lhes possibilidades de compreender a historicidade dos sentidos, de trabalho com a polissemia, não se restringindo à paráfrase, e essas são condições para que a autoria se instale nos textos. No segundo bloco, os autores dos títulos constroem-se sobre leituras parafrásticas, os sujeitos/autores ocupam a fôrma-leitor, silenciando a heterogeneidade constitutiva dos sujeitos e dos sentidos, trabalhando com a ilusão de evidência do sentido.

Assim, apesar de encontrarmos, em nossa análise, uma tendência à repetição formal de sentidos, impedindo a assunção do sujeito autor, foi possível perceber alguns movimentos em relação aos sentidos legitimados, haja vista que, embora todos os alunos estejam inscritos em uma mesma Formação Discursiva de condições de produção, o imaginário que eles têm acerca da temática preconceito racial, sustentado pelo interdiscurso, produz um sentido não unívoco, instaurando, com isso, alguns indícios ou tentativas de posicionamento crítico frente às questões mobilizadas. E isto é o que importa para essa pesquisa, como veremos nas análises dos textos<sup>4</sup> abaixo.

#### **2.4 A assunção da autoria e o (des)controle da argumentação**

---

<sup>4</sup> Os textos dos alunos, bem como seus recortes, estão transcritos conforme escrito por eles, respeitando, assim, as marcas do sujeito em sua escrita, conforme anexos apresentados nesse TCC.

Como já mencionado, considerando que há textos que apresentam maiores indícios de autoria e que há outros que tendem à paráfrase, procederemos às análises observando através de gestos interpretativos e a partir de uma perspectiva discursiva a argumentação quando presente nos textos dos alunos. Para tanto, com o intuito de didatizar a análise, os textos, como também seus recortes, serão divididos/classificados pelas tendências que apresentam: paráfrase ou polissemia. É importante ressaltar que a escolha dos recortes não foi aleatória<sup>5</sup>, já que, para Orlandi (2008, p. 38), desloca o analista da operação de “segmentação”, visto o recorte como espaço de interlocução, não linear.

#### Bloco I - Texto I

##### O lado oposto da moeda

O curta metragem “Vista minha pele” é bastante interessante e sugestivo, pois mostra o preconceito por meio da história do Brasil. Apresenta o outro lado, o oposto, onde o negro é visto enquanto explorador e o branco é o explorado, o humilhado. Apresenta como personagem principal Maria, uma menina branca que sofre preconceito na escola em que estuda. Ela é humilhada constantemente pelos professores e colegas negros.

Uma das cenas mais interessantes e fortes é quando a professora está explicando um assunto sobre a história do Brasil e uma colega da sala, negra, olha para Maria e fala que se existisse na época do Brasil colônia pediria para o seu pai comprá-la só para espancá-la por todos os dias, pois naquela época os brancos eram escravos dos negros. Esse curta metragem é muito interessante e útil para que possamos entender o significado do preconceito, pois nos leva a pensar sobre a maneira na qual tratamos o nosso semelhante, a partir do momento que deixamos de ser preconceituoso e passamos a ser a pessoa que sofre o preconceito.

Devemos, portanto, ver o lado oposto. Antes de falar mal ou humilhar alguém devemos nos colocar no seu lugar. É uma lição de vida o curta metragem, por isso recomendo a todos.

---

<sup>5</sup> Essa não aleatoriedade está explicitada na página 39.

De acordo com o Texto I, de modo geral, o sujeito/autor descreve/parafraaseia o curta, retomando os sentidos já-ditos do filme quando o descreve. Entretanto, vemos, no recorte discursivo<sup>6</sup> [RD1] através do advérbio *bastante* somado aos adjetivos *interessante* e *sugestivo*, os movimentos de sentido que o aluno produz na tentativa de antecipar ao seu leitor o efeito que o curta produz (...).

[RD1] O curta metragem “Vista minha pele” é bastante interessante e sugestivo, pois mostra o preconceito por meio da história do Brasil. Apresenta o outro lado, o oposto, onde o negro é visto enquanto explorador e o branco é o explorado, o humilhado.

No recorte acima, além disso, considerando que o curta é uma paródia que problematiza, mas deixa em aberto a questão do preconceito, podemos dizer que aluno ao escrever que o curta “mostra o preconceito por meio da história do Brasil” interpreta e antecipa ao seu leitor a questão do preconceito, recuperando, na formulação do seu discurso (intradiscurso) que o preconceito se dá a partir da humilhação e exploração.

No [RD2], o sujeito/aluno, ao se posicionar como autor, faz um movimento de antecipação para convencer seu leitor acerca de seu objeto de análise. Para tanto, elege, descreve e qualifica, através dos adjetivos *interessantes* e *fortes*, uma cena a qual considera “uma das mais interessantes e fortes” como elemento que classifica o efeito que o curta produz em quem o assiste.

[RD2] Uma das cenas mais interessantes e fortes é quando a professora está explicando um assunto sobre a história do Brasil e uma colega da sala, negra, olha para Maria e fala que se existisse na época do Brasil colônia pediria para o seu pai comprá-la só para espancá-la por todos os dias, pois naquela época os brancos eram escravos dos negros.

Vemos então que, para validar seu argumento, o sujeito recorre ao processo de paráfrase. No entanto, o sujeito/autor, mesmo se apropriando de algo já-dito (interdiscurso) em outro lugar social, em outro contexto histórico, o que poderia

---

<sup>6</sup> Doravante denominado RD

caracterizá-lo como parafrástico, tem uma maneira, que é inerente do sujeito discursivo, diferente, polissêmica de formular o seu intradiscurso.

No [RD3] o sujeito/autor mais uma vez classifica o curta, dessa vez como algo que além de interesse tem utilidade.

[RD3] Esse curta metragem é muito interessante e útil para que possamos entender o significado do preconceito, pois nos leva a pensar sobre a maneira na qual tratamos o nosso semelhante, a partir do momento que deixamos de ser preconceituoso e passamos a ser a pessoa que sofre o preconceito.

Notamos que o aluno apresenta em seu discurso um compromisso com a realidade social, pois se utiliza de um argumento que inclui, através do uso da terceira pessoa, a si mesmo e a seu leitor, preconizando que devemos nos colocar no lugar de quem sofre preconceito. Diante do exposto, vemos que o aluno/autor se apropriou do discurso da inclusão no momento da formulação de seu discurso, contribuindo para a produção de sentidos do seu texto ao identificar-se com os efeitos leitores do curta e produzir um efeito-leitor de tentativa de argumentação para com seu leitor.

No [RD4], ao concluir o texto, o sujeito/autor se apropriando de algo já-dito (interdiscurso) em outro lugar social, em outro contexto histórico tenta se antecipar e produzir um efeito-leitor dogmático em seu leitor:

[RD4] Devemos, portanto, ver o lado oposto. Antes de falar mal ou humilhar alguém devemos nos colocar no seu lugar. É uma lição de vida o curta metragem, por isso recomendo a todos.

Assim, ao utilizar o verbo *dever* de maneira imperativa para se dirigir ao seu leitor, antecipando a este um efeito de verdade, pronto, *o curta é uma lição de vida*. Embora esta seja uma característica do gênero, o autor evidencia-se um sujeito moldado pelo discurso sedimentado, materializado na ideologia, ou seja, o aluno, na intenção de fechamento de uma produção garantida parafraseia o sentido cristalizado, inclusivo proposto no curta.

Bloco I - Texto II

É apenas pele

O filme faz uma paródia da realidade brasileira trazendo à tona a questão do preconceito racial que infelizmente ainda sobrevive nos tempos de hoje. O filme relata a dificuldade encontrada por uma aluna de cor branca em estudar em uma escola onde a maioria dos alunos é de cor negra.

Esse compacto mas interessante filme nos dá uma gigantesca e delicada oportunidade de reflexão. Como será que estamos tratando nosso próximo? Estamos primeiramente observando a tonalidade de sua pele, ou suas qualidades, opiniões, etc.

Certamente uma tonalidade de cor diferente não nos faz melhores nem piores em relação à outras pessoas. Um tom de pele diferente nos mostra apenas um pouco da nossa herança genética.

No texto II o sujeito/aluno inicia sua resenha trazendo à tona seu efeito-leitor, produzido pelo curta. Para tanto, ele retoma o já-dito do curta que o preconceito é algo que não deveria mais existir, antecipando e evidenciando ao seu leitor sua posição/sujeito acerca do preconceito. Percebemos esse movimento, essa tentativa de argumentação, através do uso dos advérbios *infelizmente* e *ainda* que, no texto, denotam uma avaliação negativa do preconceito como algo ruim, já ultrapassado, que “ainda” sobrevive. Assim, nesse RD o sujeito/aluno parafraseia os sentidos do curta, retornando ao mesmo espaço do dizer, produzindo diferentes formulações para antecipar ao seu leitor que o filme vai tratar de uma atitude que, segundo ele, não deveria mais estar acontecendo.

[RD5] O filme faz uma paródia da realidade brasileira trazendo à tona a questão do preconceito racial que infelizmente ainda sobrevive nos tempos de hoje.

No [RD6] percebemos a tentativa de argumentação do sujeito/aluno para com seu leitor. Ele tenta antecipar o efeito de inversão de papéis presente no curta sobre o telespectador. Para tanto, lança mão de adjetivos como forma de qualificá-lo como uma obra pequena, mas interessante que dá uma gigantesca e delicada oportunidade de reflexão.

[RD6] Esse compacto mas interessante filme nos dá uma gigantesca e delicada oportunidade de reflexão. Como será que estamos tratando nosso próximo? Estamos primeiramente observando a tonalidade de sua pele, ou suas qualidades, opiniões, etc.

Essa tentativa de argumentação, através do uso exacerbado de adjetivos, produz um efeito de supervalorização e revela um sujeito/autor que, tentando antecipar sentidos, se posicionar, perde o controle sobre seu dizer, não produzindo um efeito-leitor de credibilidade perante seus leitores.

No [RD7] o sujeito/aluno assume seu posicionamento a respeito da temática preconceito. Para tanto, utiliza, para produzir um efeito de certeza, o advérbio *Certamente*.

[RD7] Certamente uma tonalidade de cor diferente não nos faz melhores nem piores em relação à outras pessoas. Um tom de pele diferente nos mostra apenas um pouco da nossa herança genética.

Além disso, através da estratégia de uso da terceira pessoa inclui a si mesmo e ao seu leitor como parte da solução da questão, produzindo um efeito de engajamento de que não se deve ter preconceito, pois o que *nos* difere é a tonalidade da pele e, este fator, não nos torna melhores que os outros. Ao problematizar e fechar os sentidos do curta, o sujeito-autor se apropriou, pelo processo de paráfrase, do já-dito, deslocando, com seu modo particular de dizer, sentidos novos, produzindo um processo de polissemia no qual apresenta um enunciado diferente que reitera o sentidos do título de sua resenha.

### Bloco I - Texto III

#### A menina branca de pele negra

Vista minha pele é uma paródia do diretor Joel Zito Araújo que mostra uma visão do preconceito totalmente diferente do que nós estamos acostumados onde os papéis são invertidos: os negros se mostram como uma classe dominante e os brancos como uma classe inferior tanto socialmente como economicamente.

No primeiro contato com o curta já, se percebe a troca de papéis, entre negros e brancos onde a menina branca, chamada Maria, passa por todas as dificuldades que uma menina negra geralmente passaria. Desde o local onde mora que aparenta ser bastante humilde até sua escola onde seus colegas a hostilizam com atitudes nada amigáveis que faz com que Maria se sinta mais humilhada

O vídeo gira praticamente todo em volta de um concurso de mis festa junina promovido pelo colégio onde a menina participa não apenas com o intuito de ganhar mais com o objetivo de mostrar ela não é apenas “a garota pobre” e que pode se igualar aos demais.

O curta metragem é super indicado para discussões e debates em sala de aula e mostra de uma forma divertida como é vestir a pele do outro. Que todos se conscientizem do quanto é difícil para eles o preconceito e parem com essa atitude.

No texto III, vemos que, de modo geral, o sujeito/aluno descreve/parafraaseia o curta, retomando os sentidos já-ditos, já apresentados no filme, o que qualifica o texto como gênero resenha. Entretanto, para convencer seu leitor acerca de seu objeto de análise, o aluno apresenta o curta como uma obra que mostra o preconceito de forma “totalmente diferente do que estamos acostumados”. Como poderemos ver no [RD8].

[RD8] Vista minha pele é uma paródia do diretor Joel Zito Araújo que mostra uma visão do preconceito totalmente diferente do que nós estamos acostumados onde os papéis são invertidos: os negros se mostram como uma classe dominante e os brancos como uma classe inferior tanto socialmente como economicamente.

Vemos, nesse recorte, que o argumento utilizado por esse aluno remete à sua posição/sujeito, naturalizada pela ideologia, pelo sentido dominante de que o preconceito é algo comum que acontece com os negros, grupo tido como inferior social e economicamente. Nesse recorte, vemos um sujeito que, interpelado pela ideologia,

naturaliza o sentido de que há uma “classe” superior a outra. Através de seu discurso, o sujeito-autor evidencia uma identificação com a ideologia da classe dominante, mesmo sem ter consciência disso. Conforme Orlandi (1998, p.48), “a ideologia não é consciente – ela é efeito da relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique”.

Considerando que a pretensão do curta era problematizar e propiciar uma maior visibilidade sobre o preconceito, fazendo com que seus telespectadores refletissem sobre esse tema a partir da luta da personagem Maria, vemos, no [RD9], que esse efeito de leitura pretendido foi alcançado/interpretado na produção desse aluno:

[RD9] O vídeo gira praticamente todo em volta de um concurso de mis festa junina promovido pelo colégio onde a menina participa não apenas com o intuito de ganhar mais com o objetivo de mostrar ela não é apenas “a garota pobre” e que pode se igualar aos demais

Com esse recorte, percebemos que ao descrever de forma parafrástica a obra analisada, o sujeito-autor ressignificou, através de sua interpretação, e acrescentou elementos novos para convencer seu leitor, de que a luta da personagem não era futilidade, mas, sim, uma busca por igualdade e representação.

No [RD10] ao concluir seu texto, com o intuito de seduzir o leitor acerca de seu objeto de análise, o sujeito/aluno utiliza as marcas linguísticas “super indicado” e “forma divertida” como argumentos para classificar o curta e a forma como este trata o tema preconceito.

[RD10] O curta metragem é super indicado para discussões e debates em sala de aula e mostra de uma forma divertida como é vestir a pela do outro. Que todos se conscientizem do quanto é difícil para eles o preconceito e parem com essa atitude.

Entretanto, observamos que, através do pronome indefinido *todos*, o sujeito/aluno, talvez, até de forma inconsciente, exclui-se de qualquer tipo de responsabilidade, evidenciando o assujeitamento do sujeito que escreve por incorporar a voz do senso comum, do já-dito, de um discurso já cristalizado que diz que devemos sempre nos colocar no lugar dos outros. Dessa forma, a identidade do sujeito se configura como posições histórico-sociais, que desdobram o sujeito na dispersão textual. O efeito de sentido que se produz com isso é o

de que, quando o sujeito argumenta, esquece que pertence ao conjunto dos referentes discursivos por eles nomeados.

Bloco II - Texto IV

Sentido na pele

Vista minha pele é um curta-metragem que mostra não só o preconceito racial, como também as desigualdades entre negros e brancos. Como mostra no papel de Maria, a personagem principal, uma menina que estuda em uma escola onde só há pessoas negras e sofre bastante preconceito pelo fato de ser branca e querer concorrer ao posto de miss festa junina na escola, só que apesar de todo o preconceito que sofria, Maria insistia mesmo que nada viesse a mudar ela continuaria acreditando que apesar das diferenças, somos todos iguais.

Na minha opinião vista minha pele é um curta-metragem educativo, muito bem elaborado, apesar dos poucos minutos mais que dá pra perceber a idéia principal, que é mostrar o preconceito e as desigualdades entre negros e brancos.

Também acho que o autor preferiu a realidade brasileira porque ele pensou nas periferias, favelas, por se haver uma desigualdade muito grande entre brancos e negros. Acho se todos nós tivéssemos a oportunidade de viver a vida um do outro, não haveria tanto preconceito, pensaríamos melhor antes de julgar

No texto IV, logo no primeiro parágrafo de sua resenha, o sujeito/aluno através da paráfrase resume todo o curta. O aluno não apresentou nenhuma apreciação crítica, comum ao gênero, apenas repetiu formalmente o curta, construindo um discurso parafrástico. Isso exemplifica como o sujeito/aluno se identifica com o sentido cristalizado de que se escrever a partir do já-consagrado garantirá êxito e seu texto estará correto. Esse campo do senso comum não abre espaço para a polissemia e dá origem a “fôrma-leitor” que, consoante Pacífico (2002) “limita o processo de significação do sujeito” que é capturado pela ideia de fazer circular sentidos únicos, causando um impedimento na assunção de sua autoria.

Entretanto, no [RD11] vemos inserção do sujeito/aluno em seu texto através da marca linguística *na minha opinião*.

[RD11] Na minha opinião vista minha pele é um curta-metragem educativo, muito bem elaborado, apesar dos poucos minutos mais que dá pra perceber a idéia principal, que é mostrar o preconceito e as desigualdades entre negros e brancos.

A partir dessa inclusão, o sujeito/aluno mostra seu gesto de interpretação sobre o objeto resenhado. Para tanto, apresenta, ainda que sucintamente, argumentos, pelo uso das marcas linguísticas *educativo* e *muito bem elaborado*, e contra argumento, *apesar dos poucos minutos*, como modo de tentar antecipar os efeitos de leitura que o curta pode proporcionar aos seus telespectadores.

Já no [RD12] ao utilizar o verbo *acho* como forma de mostrar posicionamento, o sujeito/aluno produziu um efeito de incerteza

[RD12] Também acho que o autor preferiu a realidade brasileira porque ele pensou nas periferias, favelas, por se haver uma desigualdade muito grande entre brancos e negros. Acho se todos nós tivéssemos a oportunidade de viver a vida um do outro, não haveria tanto preconceito, pensaríamos melhor antes de julgar

Além disso, o sujeito/aluno reproduziu saberes acerca da temática preconceito para, de certa forma, através desses, convencer o leitor de seu texto. Percebemos, também, nesse recorte, o assujeitamento do sujeito que escreve por incorporar o já-dito representando ideias produzidas em outros momentos, buscando argumentos de caráter geral, expondo-os no texto de forma isolada e bastante limitada, ou seja, ao ser interpelado pela ideologia, o sujeito fez uso do efeito de evidência e de unidade naturalizando os sentidos, ancorando-se no “já-dito”, apagando a história. Dessa forma, os sentidos vão se instalando na sociedade e vão sendo percebidos e apropriados no intradiscurso como naturais.

## Bloco II - Texto V

### Invertendo os papéis

“Vista minha pele” é um curta bastante interessante. Está pequena, mas não menos gloriosa obra aborda uma nova visão do preconceito.

Ótimo para aqueles que acham que o preconceito só ocorre com negros. Você vai se surpreender com as cenas que te levam a ver o preconceito de uma outra perspectiva, com outros olhos.

O curta é uma paródia da realidade brasileira, a maior parte das cenas ocorrem em uma escola na qual a maioria de seus alunos são negros com pequenas exceções, como é o caso de Maria, uma menina pobre e branca que tem o direito de estudar nessa escola unicamente pelo fato de sua mãe trabalhar lá como faxineira. Ela passa por diversas dificuldades ao tentar enfrentar o preconceito que sofre para se tornar “Miss festa junina”.

O curta mostra o quanto a sociedade brasileira é preconceituosa, você irá surpreender-se com o quanto é chocante ver os papéis invertidos, um dos elementos que mais chama atenção nessa pequena obra.

A interpretação robótica, o mal posicionamento dos atores e algumas falhas nos efeitos sonoros não diminuem o efeito da mensagem que é transmitida à sociedade.

Todos que tiverem a oportunidade de terem contato com essa pequena, mas grandiosa obra não percam a chance. Você vai surpreender-se e começar a encarar o preconceito de outra forma.

Na produção textual V, com o intuito de atrair seu leitor, o sujeito/aluno inicia sua resenha expondo a temática do curta, já avaliando e evidenciando seus pontos positivos e negativos. Entretanto, o sujeito discursivo, nessa tentativa de convencer seu leitor, lança mão de vários adjetivos como forma ratificar seus argumentos, originando com isso um descontrole argumentativo que não produz efeito-leitor de credibilidade, haja vista que toda atividade discursiva pressupõe considerar o outro, considerar a interação e a reação do sujeito diante de propostas e possibilidades que lhe são apresentadas. Nesse sentido, percebemos que o sujeito-autor na tentativa de convencer seu leitor utiliza-se do uso exacerbado de adjetivos como estratégia argumentativa em todo seu texto, evidenciando, desse modo, que além de parafrasear os sentidos já-ditos do curta, ele parafraseia seu próprio texto, o que demonstra que esse sujeito não tem controle sobre seu dizer, como veremos nos recortes de [RD13] a

[RD15] a equivocidade da língua, tanto na apresentação dos argumentos, quanto na defesa deles

[RD13] “Vista minha pele” é um curta bastante interessante. Está pequena, mas não menos gloriosa obra aborda uma nova visão do preconceito.

[RD14] A interpretação robótica, o mal posicionamento dos atores e algumas falhas nos efeitos sonoros não diminuem o efeito da mensagem que é transmitida à sociedade

[RD15] Todos que tiverem a oportunidade de terem contato com essa pequena, mas grandiosa obra não percam a chance

A exemplo do mencionado acima, nos recortes de [RD16] a [RD18] que seguem abaixo vemos que o processo de significação apresentados pelo sujeito/autor como argumentos, resumem-se a uma circularização do dizer, pois ao “exagerar” no possível efeito de surpresa que o curta pode vir a causar passa falta de credibilidade ao seu texto, produzindo, em seu leitor, um efeito de desconfiança acerca do objeto analisado. Enfatiza-se, aqui, que a falta de credibilidade pertence à resenha desse aluno e não à obra resenhada, pois, como se sabe, uma resenha também pode ter um apreçamento negativo.

[RD16] Você vai se surpreender com as cenas que te levam a ver o preconceito de uma outra perspectiva, com outros olhos

[RD17] [...] você irá surpreender-se com o quanto é chocante ver os papéis invertidos, um dos elementos que mais chama atenção nessa pequena obra

[RD18] Você vai surpreender-se e começar a encarar o preconceito de outra forma.

No [RD19] é interessante perceber que o sujeito/aluno, ao avaliar o curta revela em seu discurso a sua posição ideológica no que se refere a sua visão sobre o preconceito como algo que abrange não só os negros.

[RD19] Ótimo para aqueles que acham que o preconceito só ocorre com negros.

Nesse recorte evidencia-se a assunção de autoria, a presença da polissemia, marcando o lugar da repetição histórica, em que o sujeito instaura discursividade em seu

dizer, irrompendo com os processos de significação, possibilitando uma nova interpretação para o assunto tratado, ou seja, nesse recorte o aluno-autor não ancora-se no “já-dito”, pois, na medida em que indica o curta como “ótimo para aqueles que acham que o preconceito só ocorre com negros”, ele evidencia sua posição-sujeito frente à temática preconceito racial. Percebemos que ao não atribuir o preconceito como exclusividade à raça negra, o aluno-autor historiciza seu dizer manifestando que as pessoas são "pré-julgadas" com base nas características superficiais. Logo todas as pessoas podem vir a "sofrer" deste mal e não apenas os negros.

#### Bloco II - Texto VI

##### Vista minha pele

O vista minha pele trata-se de um drama segundo a direção de Joel Zito Araújo. Quem assiste a vista minha pele viu o preconceito racial de uma forma clara e objetiva.

Uma das coisas que me chamou a atenção foi que todo o elenco eram negros, a música também fala em negros.

O vídeo apresenta cenas muito interessantes quando Luana a amiga de Maria ajuda ela a vender as rifas de mis festa junina.

Outra cena importante é quando Maria ergue a cabeça e resolve lutar contra o preconceito. Na última cena Maria se questiona: será um dia tudo isto vai acabar?

Os 26 minutos que compõem este vídeo nos mostra a realidade de quem vive com o discriminação racial. Ao começar o vídeo as pessoas se sentem envolvidas como se estivessem no lugar de Maria.

Indico este vídeo a todas as pessoas que gostam de ver a realidade da vida de quem sofre com o preconceito. Acredito que este vídeo nos leva a pensar sobre a desigualdade e também a maneira de como tratamos as pessoas

Na produção textual VI acima, vemos que, de modo geral, o sujeito/aluno na tentativa de antecipar efeitos de leitura, produz no seu dizer uma leitura parafrástica do curta, dando ênfase à descrição de suas cenas, acrescentando, em algumas descrições, adjetivos como argumentos que validem o objeto resenhado. Entretanto, esses argumentos não passam credibilidade ao seu possível leitor, uma vez que a significação do sujeito e a possibilidade do

gesto interpretativo não foram assumidas, suas formulações não produzem um efeito de unidade, originando, com isso, um discurso em que o retorno ao sentido já-sedimentado está sempre presente, impossibilitando o processo de assunção da autoria como veremos nos recortes [RD20] a [RD23] abaixo:

[RD20] O vista minha pele trata-se de um drama segundo a direção de Joel Zito Araújo. Quem assiste a vista minha pele viu o preconceito racial de uma forma clara e objetiva.

[RD21] Uma das coisas que me chamou a atenção foi que todo o elenco eram negros, a música também fala em negros.

[RD22] O vídeo apresenta cenas muito interessantes quando Luana a amiga de Maria ajuda ela a vender as rifas de mis festa junina.

[RD23] Outra cena importante é quando Maria ergue a cabeça e resolve lutar contra o preconceito. Na última cena Maria se questiona: será um dia tudo isto vai acabar?

Entretanto, nos recortes [RD24] e [RD25] que seguem abaixo, vemos que a argumentatividade presente nestes implica na possibilidade de discussão do sujeito/aluno com seus interlocutores frente ao objeto discursivo.

[RD24] Os 26 minutos que compõem este vídeo nos mostra a realidade de quem vive com o discriminação racial. Ao começar o vídeo as pessoas se sentem envolvidas como se estivessem no lugar de Maria.

[RD25] Indico este vídeo a todas as pessoas que gostam de ver a realidade da vida de quem sofre com o preconceito. Acredito que este vídeo nos leva a pensar sobre a desigualdade e também a maneira de como tratamos as pessoas

No [RD24] vemos que o sujeito/aluno lança mão de argumentos e contra-argumentos sobre o curta, evidenciando que este, apesar de sua pouca duração, seu pouco tempo, envolve o telespectador de modo que este se sente no lugar de sua personagem principal. Já no [RD25], o sujeito/aluno indica o curta ao seu leitor, qualificando-o como um vídeo que, além de mostrar a realidade da vida de quem sofre com o preconceito, possibilita reflexões sobre a desigualdade e sobre a maneira de como tratamos as pessoas. Dessa forma, a partir dessas pistas, observamos indícios de posicionamento do sujeito, o que caracteriza um movimento de assunção da autoria, uma vez que o sujeito/aluno sai do processo de paráfrase e

inscreve no seu texto argumentos validados pela sua interpretação, construindo sentidos novos com base nesta.

Feitas as análises, convém, para efeito de considerações finais, refletirmos sobre os efeitos de sentidos interpretados em relação às análises dos dois blocos de resenhas.

No bloco de textos I, há uma maior tendência de sentidos não apenas retomados, mas transformados, deslocados de seu lugar das redes de filiações históricas, projetando-se em novos sentidos. Vemos que para haver a constituição do discurso do sujeito/aluno, este filiou-se a outros discursos pelo processo da paráfrase (já-dito) e assim deslocou-os para outro contexto de produção, ou seja, para o seu texto, de maneira criativa, isto é, com um modo particular de dizer, o que revela que o sujeito-aluno utilizou o processo da polissemia, originando, consoante Orlandi (2007, p. 69), “a função de autor que é tocada de modo particular pela história: o autor consegue formular, no interior do formulável, e se constituir, com seu enunciado, numa história de formulações”.

Já no bloco de textos II, a partir das análises feitas, compreendemos que os argumentos apresentados pelos sujeitos/alunos são construídos a partir de enunciados que não são inteiramente seus, mas combinados e/ou emprestados de discursos outros, cujos sentidos já foram historicizados em outros contextos. Nesse sentido, vemos um sujeito descentrado que – não é fonte, nem responsável pelo sentido que produz, é apenas parte desse processo; é ele mais o outro, mais o inconsciente, ou seja, o sujeito não é “senhor” de sua fala, nem dotado de intenções; ao contrário, é concebido como social e historicamente determinado e se produz como efeito sujeito, uma vez que se identifica com a forma-sujeito, mas não a preenche. Isso significa que o sujeito não decide livremente seu discurso (INDURSKY, 1997, p. 27-28).

Dessa forma, constatamos que os efeitos de antecipação e as tentativas de controle da argumentação são comuns aos dois grupos. A questão principal é como os sujeitos em seus gestos de interpretação tentam e como o fazem. Por essa ótica, e a partir da análise dos dois blocos de resenhas/produções textuais acima, ratificamos que, de modo geral, os sujeitos/alunos do primeiro bloco de textos, ao se constituírem como autores, se posicionaram mais dentro do paradigma da repetição histórica, da polissemia, enquanto os sujeitos/alunos do segundo bloco de textos se posicionaram mais no paradigma da repetição formal, paráfrase. Com isso, entendemos como a não unicidade do sujeito é tratada, assim, podemos

considerar que a sustentação argumentativa é “buscada” no interdiscurso, isto é, a argumentação se constitui enquanto gesto interpretativo do sujeito, no caso, o sujeito/aluno que, determinado pela ideologia e atravessado pela ordem do inconsciente, traz para o fio de seu discurso uns e não outros argumentos. Assim, entendemos que o sujeito pode ocupar várias posições no discurso, pois é fragmentado em função de sua constituição inconsciente e também pelo atravessamento ideológico. E essa materialização do discurso do sujeito, entre processos parafrásticos e polissêmicos, em forma de texto, revela a constituição da função-autor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de estudo desta pesquisa é fruto de questionamentos sobre a prática de produção de texto argumentativo por alunos pré-vestibulandos, bem como de nossa inquietação, uma vez que, não visualizamos a linguagem como inocente, mas repleta de (re)significações. Partimos do pressuposto de que, consoante Orlandi (2001), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, isto é, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. Em virtude disso, nosso trabalho teve como objetivo compreender como se constituem discursivamente as tentativas/estratégias de controle da argumentação utilizadas por esses alunos em seus textos. Para dar conta desse objetivo, nossa pesquisa foi norteada pelas seguintes questões:

- Que gestos e movimentos de sentido se constituem em produções escritas de alunos pré-vestibulandos em suas tentativas de controle da argumentação?
- Que mecanismos/estratégias de produção de sentidos se revelam nas tentativas dos alunos de convencerem seus leitores?

Assim, com base no objetivo e questões supracitadas e considerando que o texto escrito, como objeto de interpretação, não é uma unidade fechada e, muito menos, um produto acabado, mas um trabalho linguístico e discursivo, processado por um enunciador num jogo que envolve escolhas, negociações de sentido e re-elaborações, montamos nosso dispositivo analítico a partir de um *corpus* discursivo constituído por vinte textos, dos quais por semelhanças de posicionamento, foram analisados seis unidades, para a amostragem da análise. Desta materialidade, emergiram duas posições-sujeito a que denominamos “função-autor-leitor” e “fôrma-leitor”. Todavia, diante do processo de análise realizado, podemos dizer que o percurso a que atribuímos um olhar conclusivo é apenas uma entre tantas outras possibilidades de interpretação na constituição da argumentação, como também da constituição do sujeito discursivo.

Nesse sentido, devido gestos de interpretação e movimentos de autoria diferentes, as análises são apresentadas em dois blocos de textos, denominados Bloco de textos I e Bloco de textos II. haja vista que, com os resultados obtidos no decorrer de nossas análises, evidenciamos que os sujeitos/alunos do Bloco de textos I, ao se constituírem como autores, se

posicionaram mais dentro do paradigma da repetição histórica, da polissemia, mesmo havendo pontos de deriva em seus textos, assumindo, a “função-autor-leitor” de seu próprio texto, procedendo a uma revisão da autoria executada anteriormente, de modo a reinterpretar seus dizeres e efetuar novas escolhas significativas. Desse modo, os alunos do Bloco de textos II se constituíram como sujeitos e como autores ao procederem uma reinterpretação da função autor, inserindo-se no processo histórico da construção do outro-leitor realizando uma leitura interpretável, polissêmica. (Pacífico, 2002. p. 98). Já os sujeitos/alunos do Bloco de textos II se posicionaram mais no paradigma da repetição formal, paráfrase, assumindo a fôrma-leitor, fôrma esta determinada pela ideologia dominante em cada formação social, que tem como objetivo limitar o processo de significação do sujeito, sua possibilidade de interpretação; por isso, o sujeito-leitor que assume a fôrma-leitor realiza uma leitura parafrástica, em que o retorno ao sentido sempre está presente.

Entretanto, é importante ressaltar que os alunos, autores dos textos aqui analisados, estavam em fase de preparação para o vestibular e/ou concurso, ambas as provas priorizam a parte escrita, de forma que essa modalidade apresenta um peso maior que as questões de múltipla escolha. Dessa forma, compreendemos que, na perspectiva da Análise do Discurso, os argumentos ou as tentativas argumentativas, presentes nos textos dos alunos, se dão a partir da posição-sujeito que busca no interdiscurso uns e não outros enunciados para constituir seu dizer, revelando um sujeito que se coloca como autor de seu texto e esquece que os sentidos das palavras já existem e se supõe na origem de seu dizer e dos sentidos, quando, na verdade, retoma dizeres já existentes na sociedade, apenas reproduzindo-os.

Com as análises, constatamos que o mecanismo de antecipação implica que o enunciador experimente, mesmo que parcialmente o lugar de ouvinte, a partir do seu próprio lugar de enunciatador. E essa habilidade é a capacidade de imaginar o modo como o próprio discurso produz efeito no outro, precedendo o ouvinte e prevendo onde este o espera. A argumentação baseia-se, em grande parte, nesse mecanismo, visando seus efeitos no interlocutor. Nesse sentido, segundo Orlandi (1998, p.78), “[...] Os próprios argumentos são produtos dos discursos vigentes, historicamente determinados [...]”, nos permitindo entender que a argumentação é vista, pelo viés da Análise do Discurso, a partir do processo histórico-discursivo em que as posições dos sujeitos são constituídas.

As análises evidenciaram, também, que trabalhar com a paráfrase e a polissemia não é algo fácil, mas também não é impossível. A dificuldade encontrada está no fato de que os alunos não escrevem desta forma porque simplesmente querem, mas, sim, porque desde quando foram alfabetizados são “moldados” a escrever conforme pede a instituição de ensino, a qual priva pelo sentido dominante, cristalizado, ou seja, a paráfrase. A produção textual do aluno muitas vezes é vista pelo docente apenas quanto aos aspectos estruturais, e em virtude disso outros aspectos importantes não são considerados. Estes últimos aspectos, que são exteriores à língua, interferem na constituição do texto escrito e, por conseguinte, na construção da autoria. Nesse sentido, conforme Cazarin (2004, p.120), o sujeito é concomitantemente afetado por aquilo que a posição-sujeito lhe determina e pela relação que mantém com a formação discursiva em que essa posição-sujeito está inscrita. Comprovamos essas considerações, lembrando como, nas produções textuais analisadas, o sujeito discursivo apropria-se de outros discursos já-ditos, os quais afetam o dizer do sujeito em sua formulação discursiva.

Dessa forma, ler e avaliar a produção textual do discente pelo viés da Análise do Discurso permite que a língua seja entendida na sua relação com o social, o histórico e o ideológico. Nesse sentido, é importante para o professor direcionamentos novos que viabilizem a necessidade de se aprofundar e especificar estudos que analisem os processos de correção de produções escritas, visando à interatividade entre seus produtores e sua aproximação ao vínculo cultural, para que estes, ao se depararem com o texto escrito do aluno, tenham clareza acerca da concepção de língua que têm e da qual se utilizam.

Isto porque, como verificamos, as produções analisadas confirmam que a língua é um sistema dinâmico, que um texto não é uma unidade fechada, pois este tem uma relação direta com a exterioridade, isto é, o texto escolar não se circunscreve a uma percepção prevista do sentido das palavras, mas é o resultado das relações socialmente dispostas na memória discursiva do contexto em que vive seu autor. Cada produtor de um texto só pode falar do lugar que ocupa no discurso, isto é, as formulações de um estudante não se ligam apenas a escolhas segundo regras da língua, mas envolvem um conjunto de valores inscritos no interdiscurso.

## REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria L. M.; ABAURRE, Maria B. M. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. São Paulo: Moderna, 2007.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- ANDRADE, Maria Lúcia. C.V.O (2006). **Resenha**. São Paulo. Paulistana.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Trabalhos para Cursos de Pós-Graduação**. São Paulo: Atlas, 1995. 118 p.
- ARAUJO, Joel Z. **Documentário “Vista a minha pele”**. São Paulo: CEERT, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. M. (Voloshinov). **Estética da criação verbal**. São Paulo **Martins Fontes** e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2004b. p. 41-70.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004, p. 113.
- \_\_\_\_\_. **Os Gêneros do Discurso**. In: BAKHTIN, M. A Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 279-326.
- BAZERMAN, C. A. **Gêneros, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.
- CAZARIN, Ercília Ana. **Identificação e representação política: uma análise do discurso de Lula (1978 – 1998)**. Tese de Doutorado, Porto Alegre, 2004.
- \_\_\_\_\_. **A estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- CANEN, A. G., CANEN, A. **Organizações Multiculturais: a logística na Corporação Globalizada**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna Ltda., 2005
- CITELLI, Adilson O. **O Texto Argumentativo**. 1ª Ed. São Paulo: Scipione, 2004.
- CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. – (Coleção texto e linguagem).
- DIONÍSIO, P. Ângela, MACHADO, R. Anna e BEZERRA, A. Maria (orgs). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.  
FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto - leitura e redação. Editora Ática, 16ª ed., São Paulo, 2001, 431 p.

GREGOLLETO, Evandra: **A construção da identidade na escrita de si: do ambiente universitário à internet.** *Revista Desenredo.* Passo Fundo. V.2, p. 203-223. julho/dezembro. 2006.

INDURSKY, Freda. **Nos estudos da linguagem: especificidades e limites.** In: LAGAZZIRODRIGUES, Susi & ORLANDI, Eni P. (orgs). *Introdução às Ciências da Linguagem – Discurso e Textualidade.* 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

\_\_\_\_\_. **A fragmentação do sujeito em análise do discurso.** In: INDURSKY, Freda & CAMPOS, Maria do Carmo. *Discurso, memória, identidade.* Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2000.

KATO, Mary. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Ângela (2005): Preciso ensinar o letramento? Campinas, SP: Cefiel/Unicamp.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1985.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. (org.). **Gêneros Textuais e Ensino.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 19-36, 2005.

\_\_\_\_\_. **Gêneros Textuais: Configuração, Dinamicidade e Circulação.** In: A. M. KARWOSKI; B. GAYDECZKA; K. S. BRITO. (Orgs.) *Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino.* Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue. 2005. p. 17-34.

\_\_\_\_\_. **Linguística de texto: o que é e como se faz.** Recife: UFPE, 1983.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso.** In: LAGAZZI-RODRIGUES, Susi & ORLANDI, Eni P. (orgs). *Introdução às Ciências da Linguagem – Discurso e Textualidade.* 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. p. 11 – 31.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos.** 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Terra à vista. Discurso do confronto: velho e novo mundo.** 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008b. 288 p.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** Campinas: Pontes, 2006. 276 p.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 5ª ed. Campinas: Pontes, 2003. 100 p.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Leitura.** 6. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2001 (Coleção passando a limpo).

\_\_\_\_\_. **Discurso e argumentação: um observatório do político.** *Fórum Linguístico*, PPG em Linguística da UFSC, Florianópolis, n. 1, julho a dezembro de 1998. p. 73- 81.

\_\_\_\_\_. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Por uma Análise Automática do Discurso. Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990 [1969]), p. 61-161.

PACÍFICO, S. M. R. **As posições de autor e leitor no jogo discursivo.** In: TFOUNI, Leda Verdiani. **Múltiplas faces da autoria.** Ijuí-RS: Unijuí, 2008, p. 237-254.

\_\_\_\_\_. **Argumentação e autoria: o silenciamento do dizer.** 2002. 193 p. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2002.

PARRAS FILHO, Domingos e AS. SANTOS, João. A. **Metodologia Científica.** São Paulo: Futura. 1998..

PÊCHEUX, Michel Papel da memória. In: ACHARD, Pierre et all. **O papel da memória.** Tradução e introdução de J. H. Nunes. Campinas: Pontes, 1999, p.49-57.

\_\_\_\_\_. FUCHS, Catherine. **A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas.** In: GADET, Françoise & HAK, Tony (orgs). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.* Tradutores Bethânia S. Mariani... [et al.] 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP 1993, p. 163 – 252.

\_\_\_\_\_. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução de Eni P. Orlandi. 2 ed., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1988 [1975].

PLATÃO, F.S e FIORIN, J.L. **Para Entender o Texto Leitura e Redação.** São Paulo. Ática, 1995.

PFEIFFER, C. C. **O lugar do conhecimento na escola: alunos e professores em busca de autorização.** In: *Escrita, escritura, cidade (III)*. Campinas: Escritos, LABEURB, UNICAMP, 2002, n. 7, p. 1-33.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 39.

SCILIAR, Moacyr. In: Blau – **Jornal bimestral de literatura**, Porto Alegre, n. 5, agosto de 1995.

SIGNORINI, Inês (org). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado.** Campinas, SP. Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. – (Letramento, Educação e Sociedade).

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

## APÊNDICE



## CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR SOLIDÁRIO DA UFCEG (PVS)

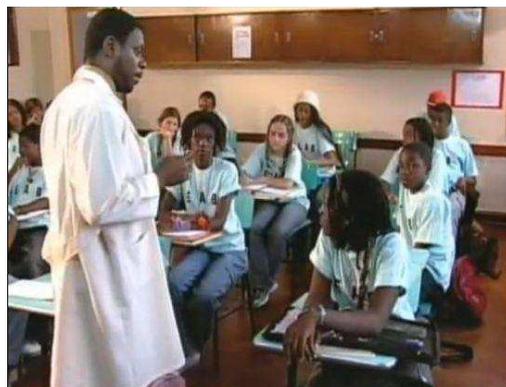
### Língua Portuguesa

Professor (a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

### PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL - GÊNERO *RESENHA*

Com base nos conhecimentos construídos ao longo da sua formação e nos conhecimentos discutidos/construídos acerca do gênero *resenha*, redija uma *resenha crítica* em norma padrão da língua portuguesa sobre o curta metragem “Vista minha pele”. Para isso, reflita e posicione-se sobre o porquê de o autor ter feito uma paródia da realidade brasileira. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.



## **ANEXOS**

Texto  
I

A0 [PI]

INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero *resenha* ou que fugir ao tema será desconsiderada.

→ Ingerir o leitor sobre o curta? Reflita!

O lado oposto da moeda

O curta metragem "Vista minha pele" é bastante interessante e sugestivo, pois mostra o preconceito por meio da História do Brasil. Apresenta o outro lado, o oposto, onde o negro é visto enquanto explorador e o branco é o explorado, o humilhado. Apresenta como personagem principal Maria, uma menina branca que sofre o preconceito na escola em que estuda. Ela é humilhada constantemente pelos professores e colegas negros.

10 Uma das cenas mais interessantes e fortes é quando a professora está explicando um assunto sobre a História do Brasil e uma colega da sala, negra, olha para Maria e fala que se existisse na época do Brasil ela iria pedir para o seu pai comprá-la só para espancá-la por todos os dias, pois naquela época os brancos eram escravos dos negros.

15 Este curta metragem é muito interessante e útil para que possamos entender o significado do preconceito, pois nos leva a pensar sobre a maneira 20 na qual tratamos o nosso semelhante. A partir do momento em que deixamos de ser o preconceituoso e passamos a ser a pessoa que sofre o preconceito.

Devemos, portanto, ver o lado oposto. Antes de falar mal ou humilhar alguém devemos nos colocar no seu lugar. É uma lição de vida o curta metragem, por isso recomendo a todos.

A ideia está boa, porém está mal estruturada. Organize o parágrafo!

gostei, mas acredito q possa ficar melhor.

Tente refazer e leia o texto todo p ver se consegue um leitor a assistir ao curta.

- 1) Esse curta é um preconceito;
- 2) esse a partir do momento em que o preconceito...
- 3) passamos a pensar na maneira que tratamos nosso semelhante.

Texto  
II

B [P I]

INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero *resenha* ou que fugir ao tema será desconsiderada.

É A BOMAS FELG... + Gostei do título!

O filme faz uma paródia da realidade brasileira trazendo à tona a existência de preconceito racial que infelizmente ainda sobrevive nos tempos de hoje. O filme trata a dificuldade encontrada por uma aluna de cor branca em estudar em uma escola onde a maioria dos alunos é de cor negra. (7)

Esse compacto, mas interessante filme nos dá uma gigantesca e delicada oportunidade de reflexão. Como será que estamos tratando nosso próximo? Estamos primeiramente observando a tonalidade de sua pele ou suas qualidades, opiniões etc.?

Certamente uma tonalidade de cor diferente não nos faz melhores nem piores em relação a outras pessoas. Um tom de pele diferente nos mostra apenas um pouco da nossa herança genética.

(7) Situe o leitor. Quem é a aluna branca? (7) a negra? (7) a negra pode fazer isso quando for dançar um pouco mais sobre o eixo.

### Texto III

D [PE]

#### INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero *resenha* ou que fugir ao tema será desconsiderada.

A menina branca de pele negra -> Não é muito comummente!

É um curta que utiliza a paródia para evidenciar a realidade...  
Vista minha pele é uma paródia do diretor Joel Zito Azeite que mostra uma visão de preconceito totalmente diferente da que nós estamos acostumados. <sup>No curta,</sup> os papéis são invertidos: os negros de mostram como a classe dominante e os brancos como uma classe inferior tanto socialmente, como economicamente.

epetição e ideias

10 No primeiro contato com o curta, já se percebe a troca de papéis entre negros e brancos, onde a menina branca, chamada \*Maria, passa por todas as dificuldades que uma menina negra geralmente passaria. Desde o local onde mora, que aparente ser bastante humilde, até sua escola onde seus colegas a hostilizam com atitudes nada amigáveis, que faz com que Maria se sinta ainda mais humilhada.

20 O vídeo gira praticamente todo em volta de um concurso de Miss Jovem, onde <sup>o curta</sup> a menina participa não apenas com o intuito de ganhar, mas com o objetivo de mostrar <sup>que</sup> ela não é apenas "a garota pobre" e que pode se igualar aos demais.

O curta <sup>Vista minha pele</sup> ~~metragem~~ <sup>é</sup> super indicado para discussões e debates em salas de aula, <sup>pois</sup> mostra de um forma divertida como é "vestir a pele" do negro.

30 Que ~~tem~~ <sup>o</sup> ~~conscientização~~ <sup>conscientização</sup> de quanto é difícil para eles o preconceito e parem com essa atitude.

Conclusão  
notar!  
Derechuska

- \* Comece seu segundo parágrafo no ponto marcado pelo asterisco. No curta, a personagem Maria...

## Texto IV

6 [P5]

### INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero **resenha** ou que fugir ao tema será desconsiderada.

### Sentindo na pele

Vista minha pele é um curta-metragem que mostra não só o preconceito racial, ~~como~~ <sup>mas</sup> também as desigualdades entre negros e brancos. Como mostra no papel de Maria, a personagem principal, uma menina que estuda em uma escola ~~em que~~ <sup>em que</sup> se faz pouco as negros, e sofre bastante preconceito pelo fato de ser branca e querer conviver ao lado de suas amigas negras na escola, ao que apesar de todo o preconceito que sofria, Maria insistia mesmo que nada viesse a mudar ela continuaria acreditando que apesar das diferenças, somos todos iguais.

10 Na minha opinião, Vista minha pele é um curta-metragem educativo, muito bem elaborado. Apesar dos poucos minutos, ~~mas~~ <sup>ela</sup> ~~ela~~ <sup>ela</sup> pra perceber a ideia principal, que é mostrar o preconceito e as desigualdades entre negros e brancos.

Acho que  
você pode  
melhorar  
essa parte.  
Tente repara-  
zê-lo.

Também acho que o autor preferiu a realidade brasileira por-  
que ele pensou nas periferias, favelas, por se dar uma desigual-  
dade muito grande entre brancos e negros. Acho que se todos nós ti-  
víssemos a oportunidade de viver a vida um de outro, não se  
daria tanto preconceito, pensaríamos melhor antes de julgar.

Conclui  
dessa  
conclusão

20

30

## Texto V

@ [P 5]

### INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero *resenha* ou que fugir ao tema será desconsiderada.

### Intendendo os papéis

"A festa minha pele" é um curta bastante interessante. É <sup>uma</sup> curta pequena, mas não menos gloriosa obra sobre a vida de uma [mulher negra] sobre o preconceito.

Temos para aqueles que acham que o preconceito só ocorre com negros. Você vai se surpreender com as cenas que te levam a ver o preconceito de outras perspectivas, com outros olhos.

O curta é uma parábola da realidade brasileira, a maior parte das cenas ocorrem em uma escola na qual a maioria de 10 seus alunos são negros com pequenas exceções, como é o caso de Maria, uma menina pobre e branca que tem o direito de estudar nessa escola unicamente pela fato de sua mãe trabalhar lá como faxineira. Ela não passa por diversas dificuldades ao tentar enfrentar o preconceito que ela sofre para "fazer parte".

O curta mostra o quanto a sociedade brasileira é preconceituosa, você vai se surpreender-se com o quanto é chocante ver os papéis invertidos, um dos elementos que mais chama atenção nesta pequena obra.

20 A interpretação irônica, o mal posicionamento dos atores, e algumas pequenas falhas nos episódios menores, não diminuem o efeito da mensagem que é transmitida à sociedade.

Todos que tiveram a oportunidade de <sup>assistir</sup> terem contato com essa pequena, mas grandiosa obra não percam a chance de se surpreender-se e começar a encerrar o preconceito de outra forma. Sugestão: é uma grande oportunidade de se surpreender...

## Texto VI

### INSTRUÇÕES:

- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A produção textual com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente".
- A produção textual que não atender ao gênero *resenha* ou que fugir ao tema será desconsiderada.

Vista minha pele

O vídeo *Vista minha pele* trata-se de um drama seguindo a direção de Joel Zito Azouy. Quem assiste o vídeo *Vista minha pele* <sup>ve</sup> o preconceito racial de uma ~~mas~~ forma clara e objetiva.

Uma das coisas que me chamou a atenção foi que <sup>quase</sup> todo o elenco eram negros, a música também fala em negros. - Falta explicar o porquê disso!

O vídeo apresenta cenas muito interessantes ~~que~~ e quando Laura, a amiga de Maria, ajuda

10 ela a vender os rios de mis pasta fumida.

Outra cena importante é quando Maria exibe a coragem e resolve lutar contra o preconceito. Na última cena Maria se questiona dizendo: "será que um dia tudo isto vai acabar?"

Os 16 minutos que compõe este vídeo nos mostra a realidade de quem vive com a discriminação racial. Ao começar o vídeo os pessoas se sentem envergonhadas como se estivessem no lugar de Maria.

20 Indica este vídeo o lado os pessoas que gostam de ver a realidade da vida. Acho que vale a pena conhecer o vídeo de quem sofre com o preconceito. Acredito que este vídeo nos leva a pensar sobre a desigualdade e também a maneira de como tratamos os pessoas.

30

Podia ser um único parágrafo