

## A LEITURA E INSERÇÃO DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS NO ENSINO MÉDIO

Juliana Andréa Cirino da SILVA<sup>1</sup>

UFPB/PROLICEN/CNPq

João Paulo ROCHA<sup>2</sup>

UFPB/PIBIC/CNPq

Edjane Gomes de ASSIS<sup>3</sup>

UFPB/DLCV

### RESUMO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tem se configurado como uma ferramenta avaliativa eficaz para o ingresso nas universidades. Contudo, verificamos que ainda há uma necessidade de aprimoramento da capacidade leitora dos alunos frente aos múltiplos gêneros que constituem as provas do ENEM, sobretudo os gêneros midiáticos. Analisando os dados fornecidos pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), no que se refere à prova de Língua Portuguesa e Redação, detectamos que há a necessidade de uma abordagem detalhada acerca do gênero jornalístico, tendo em vista que a situação regrediu em relação ao ano de 2013. Pensando assim, nosso trabalho é resultado das primeiras amostras do projeto de PROLICEN intitulado *A leitura dos gêneros jornalísticos e sua inserção no Ensino Médio*, que está sendo desenvolvido na UFPB. À luz dos pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa, na esteira de Foucault (2010), Pêcheux (2008), Bakhtin e Volochinov (1981), Ramonet (2008), dentre outros teóricos, procuramos promover um olhar discursivo acerca dos efeitos de sentido que perpassam o gênero jornalístico, sobretudo observando sua falsa neutralidade e imparcialidade. E utilizando o modelo de sequência didática fornecido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.98), identificamos, na produção inicial, várias dificuldades, entretanto a mais evidenciada foi a argumentação da construção lógica conforme a estrutura solicitada na redação. Objetivamos, assim, contribuir para o processo de formação do aluno do ensino médio no momento em que for preparar a sua dissertação argumentativa proposta pelo ENEM, bem como em outros momentos de sua atividade comunicativa. Com esse

<sup>1</sup> Aluna do curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, habilitação em Língua Portuguesa, bolsista do projeto *A leitura e inserção de gêneros jornalísticos no ensino médio* – PROLICEN/2015.

<sup>2</sup> Aluno do curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, habilitação em Língua Portuguesa, bolsista PIBIC/CNPq do Projeto de Pesquisa em Literatura Popular – PPLP.

<sup>3</sup> Professora Doutora do Curso de Letras/UFPB. Coordenadora do projeto *A leitura e inserção de gêneros jornalísticos no ensino médio* – PROLICEN/2015. Co-líder do grupo de pesquisa *Observatório do discurso*.

acompanhamento didático, ofertado por meio de módulos com ênfase em matérias jornalísticas, manchetes, entrevistas, capas de revista, pensamos em obter bons resultados na produção final da redação e em seu processo de formação intelectual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso midiático. Produção textual. ENEM.

## I. Primeiras considerações

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi desenvolvido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e teve início no ano de 1998 com o objetivo de avaliar a aprendizagem do aluno no término da escolaridade básica, precisamente no Ensino Médio. O ENEM surge, portanto, com intuito de criar e aplicar políticas públicas para melhorar os resultados dos discentes das escolas públicas e particulares do país, tornando-os aptos a ingressarem na universidade. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os resultados não foram muito favoráveis, pois os alunos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2014, contabilizados em 529.374 obtiveram nota zero na redação da prova (o que equivale a 8,5% dos candidatos). Deste número, foram anuladas 248.471 redações<sup>4</sup>. Ainda, de acordo com o MEC, a média das notas em redação teve uma queda de 9,7% em relação ao ENEM de 2013 entre os alunos que estão concluindo o ensino médio. Analisando estes dados, pensamos em propor atividades didáticas e metodológicas a fim de dirimir a problemática encontrada nesta realidade, pois percebemos o grau de dificuldade no desenvolvimento de duas competências - capacidade de selecionar e organizar as informações, e capacidade e conhecimento da língua para argumentar no texto – critérios que são prescritos para a produção da redação.

---

<sup>4</sup> Dados disponíveis em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-2014-resultados-na-redacao-sao-assustadores-segundo-especialistas-15046714>>. Acesso em: 23 Out. 2015.

Estas e outras dificuldades foram relatadas pelos alunos do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio Professora Luzia Simões Bartolini - escola campo de atuação do nosso projeto *A leitura e inserção de gêneros jornalísticos no ensino médio*. O mesmo está articulado conforme prescreve os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM), que indicam a utilização de diversos gêneros textuais no ensino, com o intuito de formar um sujeito apto à diversidade linguística, sabendo utilizar a língua conforme suas necessidades comunicativas.

Com base na Análise do Discurso de linha francesa, na perspectiva de Michel Foucault e dialogando com o pensamento de Mikhail Bakhtin e outros teóricos, analisamos os gêneros midiáticos e o seu papel como formadores de opinião, para auxiliar na produção textual no que se refere à argumentação do aluno e seu processo de formação crítica. Utilizamos, ainda, a metodologia da sequência didática desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98), que nos auxilia a expandir o olhar crítico dos alunos sobre as propostas comunicativas de cada gênero jornalístico. Para tanto, trabalhamos as temáticas que foram propostas na elaboração textual, abordadas em: matérias jornalísticas, em matérias de capas (de revistas e jornais), entrevistas, charges, dentre outros gêneros que circulam na grande mídia. Buscamos, ainda, propor maneiras de contribuir para a construção do olhar leitor acerca dos efeitos de verdade que constituem os textos, focalizando, especificamente, o aspecto da argumentação do aluno.

Deste modo, conforme a problemática apresentada acerca da produção textual no Ensino Médio, sobretudo nas provas de Redação do ENEM, nosso trabalho busca apresentar alguns resultados alcançados nesta primeira etapa do projeto *A leitura de gêneros jornalísticos e sua inserção no ensino médio*, projeto este que está vinculado ao grupo de pesquisa *Observatório do discurso* atuante na Universidade Federal da Paraíba. Como forma de sistematização faremos primeiramente uma abordagem sobre a teoria que embasa nosso projeto e o diálogo com a perspectiva de sequências didáticas desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly. Mais adiante, apresentamos o

processo das atividades constituídas nas aulas do Ensino Médio. E nos momentos finais, apresentamos os resultados obtidos a partir das atividades executadas.

## II. Discurso e sentido

As teorias acerca do discurso apontam para novas perspectivas envolvidas nas políticas educacionais atuais, sobretudo no que concerne ao ensino de língua materna. Neste sentido, são fundamentais as discussões sobre os aspectos dialógicos/ideológicos e os efeitos de sentido que perpassam o texto - conceitos estes fundamentais para se entender a mídia e que estão ancorados nas teorias do discurso.

Assim, para tomarmos como partida a busca pelo entendimento da pseudoneutralidade e imparcialidade imposta pelos gêneros jornalísticos desenvolvidos na mídia, retomamos primeiramente o que Bakhtin diz sobre a ideologia presente no signo linguístico:

[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1981, p. 95).

Compreendemos, então, que há o aparecimento da opinião dentro de uma simples manchete ou matérias jornalísticas, pois a formação de determinados enunciados traz consigo uma gama de significados outros, dando, deste modo, forma e estrutura à construção de opiniões dos seus respectivos leitores. Os efeitos de verdade positivos ou negativos são relacionados com os movimentos discursivos articulados pelo sujeito autor/jornalista. Nesta perspectiva, Foucault aponta para a existência da construção da verdade, através do conceito de *jogos de verdade* (FOUCAULT, 1994), quando observa que os discursos são articulados por meio de jogos e mecanismos disciplinares para construir a verdade.

Na mídia, tal aspecto é fundamental, pois ela defende a questão da credibilidade da/informação. Mediante a observação de Foucault, entendemos que há um caráter tendencioso por parte do sujeito jornalista na construção do enunciado. Contudo, somente através do exercício da leitura, o aluno instaura movimentos de resistência diante do que lê, pois terá condições de construir uma posição diante dos fatos abordados pela mídia e distinguir o que é verdade e mentira dentro do enunciado - condição indispensável para uma aprendizagem significativa, ou seja, o aprendente precisa assumir uma atitude responsiva ativa diante do enunciado (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1981).

É necessário, portanto, uma teoria que tente dar conta do sentido e sua materialidade linguística. Surgida no final da década de sessenta, na França, a Análise do discurso (AD) estabeleceu uma ruptura com o fazer estritamente gramatical. Assim, a AD de linha francesa não constituiu um caráter homogêneo em sua base, pois seu fundador, Michel Pêcheux, idealizou uma nova proposta de rupturas com as bases cristalizadas do pensamento saussuriano, sobretudo com a concepção de linguagem promovida pelo estruturalismo, já conhecidas e estabelecidas na ciência linguística daquele dado momento. Com as contribuições de Michel Foucault, e outros teóricos do pensamento filosófico, vemos a construção de novos saberes sobre a língua e o discurso e que têm alimentado as pesquisas atuais em AD. Em meio aos acontecimentos históricos da época - de movimentos estudantis e de operários - que tratavam da situação política e cultural na França, surgiu esta nova ciência que busca analisar as formas discursivas, os efeitos de sentido, as condições de produção e o movimento do sujeito diante dos discursos proferidos. Lembrando que a AD passou por três fases, cada uma dessas apresentando uma definição diferente para o discurso, sendo exatamente este conceito que provocou a principal divisão com a linguística defendida por Ferdinand de Saussure, no tocante às dicotomias de *língua* e *fala*, conforme seu *Curso de Linguística Geral*. Conseqüentemente, o ponto de vista de Pêcheux é diferente da Linguística estruturalista, entretanto, o objetivo de Pêcheux

não era construir um novo conceito, e sim, criar um novo objeto teórico – o discurso – representado como:

[...] uma parte de um mecanismo em funcionamento, isto é, como pertencente a um sistema de normas nem puramente individuais nem globalmente universais, mas que derivam da estrutura de uma ideologia política, correspondendo, pois, a um certo lugar no interior de uma formação social dada (PÊCHEUX, 1997, p. 76-7).

O discurso analisado, portanto, não é visto apenas pelos elementos linguísticos, mas colocando em perspectiva o elemento extralinguístico e funcionando como a materialidade do sentido. É a linguagem em curso, em movimento, promovendo e construindo gestos de leitura diante dos dizeres. Nesse modo de ler, o sentido não está em um ponto fixo, imutável, mas está em circulação, conforme a dinamicidade dos sujeitos que são construídos sócio historicamente.

Assim, entendemos que para cada discurso há efeitos de sentido. Na mídia, e seus respectivos gêneros, devemos analisar como os discursos são organizados, articulados, (re)produzidos nas instâncias sociais, tendo em vista que é o meio de comunicação mais influente na sociedade e, com isso, contribui diretamente para a formação de opinião por parte do sujeito.

Reconhecer as camadas de sentido que se sobrepõem a um determinado enunciado, os silenciamentos, as rupturas e todos os jogos operados pela mídia, é possibilitar o sujeito a posicionar-se diante dos fatos midiáticos, bem como reformulá-los, refutá-los ou endossá-los.

### **III. Sequência didática: propostas para o trabalho da produção textual**

O trabalho com alunos do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio Professora Luzia Simões Bartolini configurou um importante momento de exercer o pleno exercício da docência (mesmo ainda em formação), no que concerne à contribuição para o desenvolvimento das competências comunicativas do aluno, seja na modalidade escrita ou oral. Diante de um processo seletivo tão

significante (ENEM) e que serve como porta de entrada para diversas universidades públicas ou particulares, além de cursos técnicos, tivemos o cuidado de escolher uma sequência didática que fosse organizada sistematicamente para desenvolver o conjunto de atividades sobre o gênero textual da ordem discursiva argumentativa, com a predominância de tipologias textuais dissertativas, consonante a proposta de redação do ENEM.

Através das dificuldades relatadas pelos alunos no questionário de sondagem, como lembram Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 97), a sequência didática tem justamente a finalidade de auxiliar o discente a dominar um gênero textual (redação), sabendo adequar a linguagem a uma dada situação de comunicação. Para tanto, utilizamos, inicialmente, um questionário de sondagem e em seguida, analisamos alguns gêneros midiáticos como textos motivadores para apresentação da situação, a fim de dar início ao primeiro passo da produção textual. Este primeiro momento serviu de base para observar os pontos mais críticos e positivos em relação ao aprendizado dos alunos nas séries anteriores. De acordo com o que os teóricos nos mostram, apresentamos uma situação textual e foi solicitado aos alunos a produção de um texto dissertativo argumentativo com os mesmos critérios exigidos na Redação do ENEM, pois “A produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.102).

Vejamos a imagem do primeiro momento da atividade:



Figura 1: Alunos conhecendo o gênero para a escrita da produção inicial.  
Fonte: Acervo do projeto. Arquivo pessoal dos pesquisadores.

A primeira produção foi comparada com o questionário de sondagem e obtivemos a dimensão do que deveria ser abordado para melhorar o domínio dos discentes naquele gênero textual exigido (redação). Ainda neste momento da produção, pudemos apurar as dificuldades apresentadas pelos alunos, que nos serviram de norte para a produção dos módulos, não perdendo de vista que os módulos da sequência didática devem possibilitar a troca de conhecimentos entre professor e aluno. Compreende-se por módulos: “os *problemas* que aparecem na primeira produção e (os meios) de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.103).

Uma vez feito o diagnóstico das maiores lacunas advindas ainda do ensino fundamental, demonstradas pela produção inicial, buscamos desenvolver módulos que sanassem as dificuldades tanto macro quanto microestruturais relativas ao gênero em questão. Estas atividades foram desenvolvidas em dois módulos abrangendo análise linguística, questões estruturais do texto dissertativo argumentativo e discussões sobre as propostas de temas para as redações. Após esta etapa, promovemos o espaço para as produções finais dos alunos, utilizando uma espécie de simulado a fim de recriar o ambiente de produção proposto pelo ENEM, conforme registramos abaixo:





Figura 2: Alunos produzindo a versão final.

Fonte: Acervo do projeto. Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Ainda segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p.106), a produção final dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Conseqüentemente, neste momento final das produções textuais, o professor certifica o avanço dos alunos em relação ao processo de aprendizagem, dando a eles a segurança de produzirem sozinhos uma nova redação, preparando-lhes, também, para as diferentes situações do cotidiano. A leitura e o olhar crítico do aluno são, neste momento, imprescindíveis para a construção de um sujeito apto aos debates e discussões atuais e, sobretudo, consciente dos efeitos de verdade que perpassam os textos midiáticos.

#### **IV. O aluno leitor: sujeito autor**

O aluno do ensino médio está na “berlinda” dos processos seletivos. Deles são cobradas competências que não foram bem trabalhadas no ensino fundamental. Neste sentido, não podemos deixar de considerar a noção de autoria, de Foucault. Para ele, o

autor não é o centro da ideia cuja originalidade está em seu dizer, mas é uma função exercida pelo sujeito no momento da produção discursiva.

Foucault (1969) elenca quatro características/conceitos para a função-autor, das quais interessa-nos, mais particularmente, a função-autor que não remete pura e simplesmente a um indivíduo real; ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, várias posições-sujeito no momento da prática discursiva. Então, os enunciados estão dispersos, espalhados em discursos anteriores, em momentos diferentes da sociedade e são agrupados, organizados, selecionados pelos sujeitos – é isto que irá constituir sua função-autoria. O enunciado pode possuir um novo significado nas instâncias sociais; o aluno pode buscar enunciados ou argumentos para enriquecer seu texto, essa eventualidade dar a chance de persuadir o leitor com elementos resgatados de outros discursos, tornando, assim, o aluno leitor em também um sujeito autor.

O trabalho de autoria dos alunos envolvidos no projeto resultou em algumas produções às quais selecionamos duas que consideramos algumas marcas de autoria a partir de textos motivadores sobre a violência contra a mulher. Eis o texto utilizado:

“Violência contra as mulheres” significa qualquer ato de violência de gênero do qual resulte, ou possa resultar, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres, incluindo as ameaças de tais atos, a coação ou a privação arbitrária de liberdade, que ocorra, quer na vida pública, quer na vida privada. Caracteriza-se pelo uso e abuso de poder e controle nas esferas públicas e privadas e está intrinsecamente ligada com os estereótipos de gênero que estão subjacentes e perpetuam tal violência. A violência constitui uma expressão da relação de desigualdade entre homens e mulheres. É uma violência baseada na afirmação da superioridade de um sexo sobre o outro, nomeadamente, dos homens sobre as mulheres. Trata-se de um fenômeno que afeta toda a sociedade, devendo ser considerado o contexto social em que estes atos de violência ocorrem.

A violência contra as mulheres abrange os seguintes atos, embora não se limite aos mesmos:

a) violência física, sexual e psicológica ocorrida no seio da família, incluindo os maus tratos, o abuso sexual das crianças do sexo feminino no

lar, a violência relacionada com o dote, a violação conjugal, a mutilação genital feminina e outras práticas tradicionais nocivas para as mulheres, os atos de violência praticados por outros membros da família e a violência relacionada com a exploração;

b) violência física, sexual e psicológica praticada na comunidade em geral, incluindo a violação, o abuso sexual, o assédio e as intimidações sexuais no local de trabalho, nas instituições educativas e em outros locais, o tráfico de mulheres e a prostituição forçada;

c) violência física, sexual e psicológica praticada ou tolerada pelo Estado, onde quer que ocorra.

(Declaração sobre a Eliminação da Violência contra as Mulheres, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas na sua resolução 48/104, de 20 de Dezembro de 1993). (Disponível em: <<http://naovienciacontramulheres.cplp.org/paginas/o-que-e-a-violencia-sobre-as-mulheres>>, acesso em 07 Ago. 2015).

Vejamos alguns fragmentos de duas produções que apresentam melhor o que estamos considerando:

	PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<b>Aluno 1</b>	Com a criação da Lei Maria da Penha uma parte das mulheres quando são agredidas não ficam caladas, procuram as delegacias e prestam queixa, só que a lei está cheia de falhas [...].	Uma medida dessa lei é o afastamento do agressor, sendo ele obrigado a não ter nenhum tipo de contato com a vítima [...]. Outra medida é que a vítima fica sobre custódia policial, tendo ela que começar sua vida em outro lugar vivendo escondida [...].
<b>Aluno 2</b>	<i>Portanto</i> depois que essa lei foi aprovada as agressões contra as mulheres veio a minimizar um pouco, <i>mais</i> não acabou totalmente como deveria ter acabado <i>a</i> muitos anos, não só agressão contra as mulheres da nossa sociedade e sim também com outros tipos de violências que são bastante constantes [...].	Em muitos casos já vivenciados por nossa população brasileira não são só agredidas em seus lares e sim também pela população por que muitas mulheres são criticadas por não poderem <i>execer</i> uma <i>profissão</i> que em nossa sociedade são apenas para os homens, com o passar dos anos a violência contra a mulher teve uma pequena diminuição por causa da lei Maria da Penha que tem o intuito de acabar com a violência contra a mulher <i>mais</i> apenas teve uma pequena diminuição [...]. ( <i>sic</i> ).

Tendo em vista que o foco da nossa análise não está apenas nas questões linguísticas ou gramaticais, embora a capacidade argumentativa do aluno esteja, em menor ou maior grau, relacionada à sua capacidade linguística - o uso de conectivos, a sequência lógica das ideias, a concordância e regência verbal e nominal -, priorizamos a análise da competência discursiva, com base nas exigências da prova de redação do ENEM, especificamente os critérios: *capacidade de selecionar e organizar as informações* e *capacidade e conhecimento da língua para argumentar no texto*.

Na produção do aluno 1, percebemos que a fase inicial traz apenas um argumento e também foge um pouco ao tema, quando tenta relacionar com outra temática. Já na produção final, o aluno 1 utiliza mais de um argumento a partir da exposições de matérias jornalísticas, charges, manchetes de jornais, entre outros gêneros midiáticos, amplamente discutidos em sala de aula para dar fundamentação as suas ideias. Percebemos que na reescrita ele utiliza-se de enunciados que produzem efeitos de verdade coerentes com a temática proposta, como por exemplo: “vítima”, “agressor”, “custódia policial”. Essas expressões são próprias do cotidiano midiático e do discurso do direito; e seu emprego por parte do aluno evidencia a função-autor dentro de um novo contexto de produção em que se valoriza a capacidade do aluno de formar opinião a partir dos enunciados motivadores e reunir enunciados dispersos e dar um caráter de unidade ao dizer.

Na produção do aluno 2, precisamente na produção inicial, ressaltamos que não é de nosso interesse evidenciar questões puramente linguísticas, desde que não interfiram na construção da ideia/argumento do aluno, por isso não podemos deixar de analisar o fato do conectivo de conclusão “portanto” estar presente no desenvolvimento/argumentação do texto, comprometendo, assim, a estrutura, argumentação e compreensão do texto. Na reescrita, notamos inadequações no léxico que, de certa maneira, interferem na construção e compreensão das ideias selecionadas por ele. Como, por exemplo, “execer”, “profissão”, “mais” - ao invés de *mas* (contradição). Também observamos a repetição da ideia central do texto, no que se refere à diminuição da violência contra a mulher.

É fato que o aluno 1 obteve um melhor aproveitamento dos módulos abordados na sala de aula, pois evidenciamos sua evolução na reescrita do texto. Em contrapartida, observamos que o aluno 2 não buscou o aperfeiçoamento na reescrita e pouco utilizou os gêneros midiáticos a seu favor. Assim, analisamos inadequações de léxicos que interferem na organização do argumento e, conseqüentemente, na sustentação das ideias. Apenas um enunciado da mídia foi retomado pelo aluno 2. Por outro lado, o aluno 1 soube aproveitar melhor o gênero jornalístico e reconstruiu, três vezes, enunciados diferentes que possuem efeitos de verdade dentro de seu texto. Contudo, ambos tentaram construir seus textos e “assumiram” sua função autor, mesmo que em maior ou menor grau.

### **Considerações finais**

Os primeiros resultados do nosso projeto, ainda em sua fase inicial, apresenta as possibilidades que as teorias do discurso (no diálogo entre Pêcheux, Foucault e ainda Bakhtin), proporcionam para a reflexão sobre os processos discursivos da mídia e a função autoria do aluno do ensino médio. As atividades mostraram que, mais do que urgente, é necessário criar formas para que ele (o aluno) possa perceber e identificar os efeitos de sentido presentes na aparente neutralidade e imparcialidade dos gêneros midiáticos, não seguindo uma perspectiva puramente gramatical dissociada do sentido, porém ressaltando a necessidade de utilização dos elementos discursivos para a construção da produção textual do ENEM, bem como em outros momentos da argumentação, seja oral ou escrita.

O trabalho com a Análise do discurso contribuiu para o enriquecimento das experiências de sala de aula, possibilitando o debate de temas da atualidade, inclusive do tema da produção textual solicitada pelo ENEM 2015 - violência contra a mulher. Evidentemente, como em todo processo de ensino-aprendizagem, alguns alunos obtiveram mais proveito dos módulos, como notamos em suas produções finais. Enquanto outros, não conseguiram um melhor desenvolvimento do ponto em que se

encontravam quando da produção inicial. Mas, não deixamos de considerar que a escrita é um processo de construção que vai sendo aprimorado em cada situação criada promovida pelo professor/articulador.

Espera-se que com a continuidade do trabalho desenvolvido em sala de aula as dificuldades apresentadas pelos alunos sejam sanadas e que eles se tornem sujeitos críticos, capazes de reconhecer os jogos de verdade presentes nos enunciados veiculados pela mídia e de utilizar os vários recursos expressivos de que dispõe a língua portuguesa para a expressão/produção de sentidos, assumindo, desse modo, uma atitude responsiva-ativa tanto em sala de aula quanto nas mais diversas situações comunicativas do cotidiano.

### Referências

- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 21 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- \_\_\_\_\_. La pensée du dehors. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**. v. 1. Paris: Gallimard, 1994.
- \_\_\_\_\_. O que é um autor? (1969) In: **Ditos e Escritos – Estética: literatura e pintura; música e cinema**. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2006.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso**. Tradução de Eni P. Orlandi. 6 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- \_\_\_\_\_. Análise automática do discurso. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 61-161.
- RAMONET, Ignacio. **A tirania da comunicação**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.
- Violência contra a mulher: o que é a violência contra as mulheres**. Disponível em: <<http://naovienciacontramulheres.cplp.org/paginas/o-que-e-a-violencia-sobre-as-mulheres>>, acesso em: 07 Ago. 2015.