

## TRISTE, LOUCA OU MÁ: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO

### *SAD, CRAZY OR BAD: REPORT OF A READING AND TEXT PRODUCTION EXPERIENCE IN HIGH SCHOOL IN THE LIGHT OF DISCOURSE ANALYSIS*

Laryssa Ferreira da SILVA<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo tecer reflexões acerca das contribuições de alguns pressupostos teórico-metodológicos caros à Análise do Discurso para práticas de leitura e produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, compreendendo a importância dessa teoria para os estudos das Linguagens. Assim, utilizou-se como metodologia a proposta de uma sequência didática com estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública da Bahia. A partir dessa prática, foi possível observar de que maneira determinados pressupostos ligados à referida teoria contribuem positivamente para o processo de ensino-aprendizagem voltado para a construção e o desenvolvimento do senso crítico desses estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso; Leitura; Ensino.

**ABSTRACT:** The aim of this paper is to reflect on the contributions of some theoretical-methodological assumptions dear to Discourse Analysis for reading practices and textual production in Portuguese Language classes, understanding the importance of this theory for the studies of languages. Thus, the proposal of a didactic sequence with students from the 3rd year of High School in a public school in Bahia was used as methodology. From this practice, it was possible to observe how certain assumptions linked to this theory contribute positively to the teaching-learning process aimed at the construction and development of the critical sense of these students.

**KEYWORDS:** Discourse; Reading; Teaching.

### 1 Introdução

Tendo como ponto de partida as discussões realizadas na disciplina Seminário Temático ministrada no curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* Jequié, sob orientação da Profa. Dra. Rosely Costa Silva Gomes, pretende-se abordar neste trabalho algumas contribuições da Análise do Discurso (doravante AD) para as práticas de atividades de leitura e produção textual nas aulas de Língua Portuguesa (doravante LP) ou de componentes curriculares

---

<sup>1</sup> Graduada do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB, *campus* Jequié, Bahia, Brasil. Orientadora: Profa. Dra. Rosely Costa Silva Gomes. E-mail: [contatolaryssaferreira@gmail.com](mailto:contatolaryssaferreira@gmail.com)

semelhantes. Especificamente, serão abordados alguns pressupostos, a saber: Discurso; Sujeito; Condições de Produção; Formação Ideológica; Formação Discursiva; e Interdiscursividade, os quais serão brevemente conceituados ao longo deste escrito.

Dito isso, embora a AD não seja uma teoria voltada efetivamente para as práticas de ensino do contexto escolar, é válido destacar que nada impede que ela seja utilizada como suporte teórico-metodológico por professores (especificamente de LP), a fim de contribuir para um processo de ensino-aprendizagem que preze pela construção da criticidade de jovens estudantes.

Consoante Mariani (1990, p. 32), a AD assume uma postura crítica frente ao ensino de língua materna “pois incorpora à situação de ensino considerações sobre o lugar social ocupado pelo sujeito”, ou seja, o exercício da criticidade é um dos vetores da referida teoria, e essa prática não se limita apenas ao ambiente escolar, pois está incorporada no próprio sujeito, ainda que não haja consciência sobre isso.

Assim, considerando que a escola é um dos espaços sociais mais importantes para a formação integral dos sujeitos nela inseridos, apoiar-se em uma teoria que vai além do ensino tradicional — pois é capaz de promover inúmeras reflexões acerca do próprio funcionamento da linguagem e das relações de interação entre os sujeitos mediante seu uso — é de grande valia para o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica. Tal ponto de vista dialoga com um dos princípios adotados pela Base Nacional Comum Curricular — BNCC (Brasil, 2018) para o ensino de LP, o qual visa assumir uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, isto é, conceber a linguagem como um processo de interlocução que se realiza mediante as práticas sociais existentes em qualquer época na sociedade.

Nesse viés, surge a ideia de realizar uma dinâmica em sala de aula a partir da aplicação de uma atividade construída à luz de pressupostos da AD, com o intuito de observar as potenciais contribuições dessa teoria para as aulas de LP. A dinâmica foi realizada com estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual situada na cidade de Jequié (BA), isto é, jovens com idades entre 17 e 18 anos, e será comentada em seção posterior.

A fim de nortear a presente leitura, este artigo divide-se em cinco seções, sendo a primeira essas palavras introdutórias. Na segunda parte, objetiva-se fazer uma síntese sobre a Análise do Discurso. Na terceira seção, discorre-se sobre a metodologia adotada para a aplicação da atividade em sala de aula. Na quarta parte, objetiva-se comentar, brevemente, sobre os resultados obtidos após a realização da dinâmica. Por fim, na quinta e última seção, encontram-se as considerações finais, bem como reflexões sobre o trabalho realizado.

## **2 Análise do Discurso: a síntese de uma teoria**

Consoante Mussalim (2001), antes do surgimento da Linguística Moderna, a qual se desenvolveu a partir dos estudos do linguista suíço Ferdinand Saussure, os estudos da ciência da linguagem pretendiam dedicar-se aos textos com base em questões distintas, sendo algumas de cunho gramatical, outras da ordem do sentido. A partir de Saussure, então, a língua passa a ser pensada como um sistema, deixando de ser

compreendida apenas com a função de exprimir sentido, tornando-se um objeto que tem o seu funcionamento em si e por si mesma.

Em seu projeto inicial, a AD, cujo gesto fundador atribui-se a Michel Pêcheux, organizou-se em torno de três noções: sujeito, história e língua. Trata-se de uma disciplina surgida no contexto da França da década de 1960 como método de abordagem alternativo às práticas de leitura até então realizadas. Questionando as abordagens realizadas no período, as quais se ancoravam na concepção de linguagem como “instrumento de comunicação de significações que existiriam e poderiam ser definidas independentemente da linguagem” (Gadet & Hak, 1997, p. 25), Pêcheux desenvolverá um dispositivo de análise que coloca em relação o campo da língua e o campo da sociedade apreendida pela história. Nesse sentido, afastando-se das análises de uma linguística imanente, ele adota um enfoque que articula o linguístico e o social, buscando as relações que vinculam a linguagem à ideologia.

Problematizando o corte saussureano, o fundador da AD questionava a análise que se restringia ao exame das características internas da própria língua (concepção de sistema), e que implicava no negligenciamento do lugar essencial do sujeito e da história nos estudos linguísticos. Nascia, dessa forma, sob o signo da ruptura, o projeto de uma nova episteme, que trazia para o interior dos estudos linguísticos questões ligadas ao sujeito e ao sentido. E é assim que, na articulação entre língua, história e sujeito, configura-se um novo objeto: o discurso, “ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos” (Brandão, 1995, p. 12).

Em síntese, a Análise do Discurso é, portanto, uma teoria interdisciplinar que busca compreender a linguagem em funcionamento, considerando a exterioridade linguística como uma de suas partes constitutivas. Desse modo, a língua não é concebida apenas com seus elementos estruturais, sistemáticos, regras formais etc., ou seja, em si e por si mesma - embora tudo isso seja de extrema relevância. Para a AD, a língua é um objeto simbólico carregado de significações; portanto, procura-se compreendê-la fazendo sentido e funcionando socialmente. Conforme afirma Orlandi (2015, p. 13), “a Análise do Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social”, sendo tal mediação feita através do discurso, que, segundo a mesma autora, carrega em sua própria etimologia a ideia de percurso, de movimento, isto é, o discurso é a linguagem posta em prática, a palavra em constante movimento e com inúmeras maneiras de (re)significar.

Para além da noção etimológica citada acima, é interessante apresentar algumas definições de discurso consoante outros autores da área. Segundo o filósofo francês Michel Foucault (2008, p. 133), contemporâneo de Pêcheux, o discurso configura-se como:

Um conjunto de regras anônimas, históricas, determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa (Foucault, 2008, p. 133).

Para Possenti e Bittar (2016, p. 155):

O discurso resulta da relação entre a língua e história, de maneira que, em determinadas circunstâncias, certos enunciados são produzidos de forma regrada em posições específicas (Possenti; Bittar, 2016, p. 155).

Portanto, com base nessas duas breves definições, é possível afirmar que a AD concebe a linguagem levando em consideração o sujeito situado na história, em um espaço determinado e com condições que permitem a produção de discursos.

Ademais, cabe ressaltar que o discurso é, além desse objeto social-histórico-geográfico, a materialidade da ideologia. Orlandi (2015, p. 44) afirma que “a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”, ou seja, é através dela que ideias, crenças, valores, concepções, princípios etc. existem e se manifestam no mundo, mediante a prática discursiva dos sujeitos.

Outrossim, é válido destacar que a noção de sujeito, nesse contexto, não tem a ver necessariamente com o homem empírico, o indivíduo em si, aquele que é consciente e decide o que dizer e quando dizer, mas sim com o sujeito discursivo, aquele que se constitui a partir das marcas sociais, históricas e ideológicas que carrega consigo, sendo sempre afetado pelo inconsciente. Logo, conforme a premissa da referida teoria, não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, resultando numa relação intrínseca.

Outro ponto importante a ser destacado é o fato de que, sob a perspectiva da AD, o texto não é concebido somente como um elemento que transmite informações de maneira linear, ou seja, a ideia de que existe emissor, receptor, código, referente e mensagem. De acordo com Orlandi (2015, p. 19), essa espécie de sequência comunicativa não faz sentido para a teoria em questão, pois, em primeiro lugar:

[...] A língua não é só um código entre outros, não há essa separação entre emissor e receptor, nem tampouco eles atuam numa sequência em que primeiro um fala e depois o outro decodifica etc. Eles estão realizando ao mesmo tempo o processo de significação e não estão separados de forma estanque (Orlandi, 2015, p. 19).

Em segundo lugar, porque o que a AD propõe é justamente pensar no discurso, não em mensagem, isto é, “no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história” (p. 19). Desse modo, o processo de constituição dos próprios sujeitos e das produções de sentido torna-se complexo e não permite que exista apenas a transmissão de informações.

Ante o exposto, pode-se afirmar que a AD é uma teoria de suma importância para os estudos da linguagem, bem como para outras áreas do conhecimento, afinal, sua natureza é interdisciplinar. Seu surgimento, além de romper paradigmas fechados existentes nos estudos linguísticos, difundiu novas perspectivas de compreender a linguagem e seu funcionamento, bem como a relação que temos com ela, propiciando a construção de caminhos que permitem o exercício reflexivo da criticidade.

## **2.1 Análise do Discurso e as práticas de leitura e produção textual: o percurso de uma experiência**

Retomando brevemente a discussão da seção anterior, com base em Orlandi (2015, p. 23), é possível compreender que “toda leitura precisa de um artefato teórico para que se efetue”; logo, infere-se que essa reconfiguração do objeto dos estudos linguísticos incide diretamente nas práticas leitoras. Por essa perspectiva, a prática da leitura coloca em relação a materialidade lida aos sentidos pré-construídos e ideologicamente pré-fixados. Trata-se de um processo ativo e complexo de construção de significado que ocorre em interação com o texto, com o contexto social e com as experiências do leitor, o qual deverá ser capaz de reconhecer os diferentes discursos que permeiam as materialidades discursivas, bem como as relações de poder que estão em jogo. Para Indursky (2001), ler “é mergulhar em uma teia discursiva invisível construída de já-ditos para desestruturar o texto e (re)construí-lo, segundo os saberes da posição-sujeito em que se inscreve o sujeito-leitor”. Assim, essa postura põe em evidência o fato de que os textos não possuem neutralidade, mas sim são veículos de ideologias que refletem e reproduzem as relações de poder existentes na sociedade.

Cabe pontuar que, ainda que o objeto de estudo da AD seja o discurso, é o texto que se constitui como uma unidade de análise, isso significa que é através de uma dispersão de textos que se chega ao(s) discurso(s) — por isso, interessa-me, neste trabalho, a prática de análise discursiva a partir do texto verbal. Essa perspectiva vai ao encontro daquilo que os Parâmetros Nacionais Curriculares - PCNs (1998, p. 59) enfocam como um dos pilares para a área de Língua Portuguesa:

Uma vez que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Propõe-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados (PCNs, 1998, p. 59).

Seguindo, ressalta-se que a proposta de realização de uma dinâmica em sala de aula foi pensada com o objetivo de analisar, na prática, de que maneira a elaboração e aplicação de atividades numa perspectiva discursiva contribuem para o processo de ensino-aprendizagem de estudantes que são expostos a esse tipo de trabalho. A intenção era despertar o senso crítico, ainda que minimamente, dos estudantes envolvidos na atividade, e instigá-los a não apenas realizar uma leitura decodificada ou meramente interpretativa, mas também pensar na importância de aspectos extralinguísticos para a construção de textos, visto que eles são tão relevantes quanto os aspectos que constituem internamente os textos.

Um dos desafios enfrentados para a realização desse tipo de atividade no cotidiano da sala de aula é a tradição das aulas de LP, que direciona quase 100% do foco em questões puramente gramaticais, utilizando o texto como mero pretexto para análise

gramatical — geralmente concentrada nas áreas da morfologia e da sintaxe, sem explorar tanto outros campos de igual importância. Diante dessa realidade, não é surpreendente o fato de que muitos estudantes têm dificuldades em analisar sozinhos um dado texto para além daquilo que está explícito, pois eles não possuem o costume de exercitar a criticidade e esperam quase sempre por atividades que vão exigir deles conhecimentos gramaticais ou, no máximo, uma análise temática.

Antunes (2014, p. 32), embora não seja uma autora inserida nos estudos da AD, aborda questões relevantes que podem ser aproveitadas para reforçar as ideias até aqui expostas, tal qual no trecho em que afirma que:

A gramática é parte da atividade discursiva, o que faz dela condição necessária a qualquer atividade verbal. No entanto [...], mesmo sendo necessária, não é suficiente: ela é parte, apenas, da atividade discursiva. O que significa dizer que, se é verdade que não falamos sem gramática, também é fato que não falamos apenas com gramática (Antunes, 2014, p. 32).

Assim sendo, evidencia-se que o ensino de LP não deve ficar restrito apenas às questões meramente gramaticais, mas deve contemplar também o extralinguístico, aquilo que está fora do sistema e se manifesta nas relações de interação entre os usuários de uma língua.

Posto isso, reforça-se a importância da AD como teoria basilar para as aulas de Língua Portuguesa relacionadas ao texto, desde a leitura à produção. É válido ressaltar que tal importância não se aplica apenas ao educando, mas também — e sobretudo — ao educador, visto que, consoante Fairclough (1995, p. 221 *apud* Ramalho, 2012, p. 188):

Analistas do discurso têm um papel importante na formação de educadores/as críticos/as preparados para atuar em programas de consciência linguística crítica - programas que buscam desenvolver a capacidade das pessoas para a crítica linguística, incluindo capacidade de análise reflexiva do próprio processo educativo (Fairclough, 1995, p. 221 *apud* Ramalho, 2012, p. 188).

Assim, pois, acreditando na importância do conhecimento de pressupostos teórico-metodológicos da AD para a prática docente, bem como na efetivação de um processo de consciência linguística, pensou-se na criação de uma sequência didática para ser trabalhada com jovens estudantes da 3ª série do Ensino Médio. O intuito não era elaborar nada muito complexo ou com muitas etapas, pois o tempo para a realização da atividade seria muito curto devido ao planejamento de atividades escolares que já estava em andamento. Com o tempo concedido pela professora de LP regente da turma, a sequência didática foi realizada em dois horários regulares seguidos, isto é, duas aulas de 50 minutos cada.

Para tanto, após um diagnóstico realizado dias antes na turma, a fim de conhecer quais temas em voga na sociedade eram de interesse para uma possível discussão coletiva, a materialidade escolhida para nortear a atividade foi a música *Triste, louca ou má*, da banda *Francisco, el Hombre*. Ressalto que a escolha da referida canção se deu a partir do interesse pessoal da idealizadora da atividade e autora deste escrito, visto que a

letra da música aborda diversas temáticas importantes para se pensar e discutir sobre as questões de gênero e as concepções do papel da mulher na sociedade. Obviamente, a escolha de um objeto alvo de análise não poderia ser feita de maneira aleatória, afinal, conforme afirma Ramalho (2012, p. 188), numa perspectiva discursiva:

A linguagem é concebida como prática social, ou seja, como parte integrante da vida social, indissociável das pessoas (com suas crenças, valores, histórias, narrativas de vida) que agem e interagem em um mundo material (sociocultural e historicamente situado), estabelecendo relações sociais no curso de suas vidas (Ramalho, 2012, p. 188).

Desse modo, a escolha da referida música foi pensada justamente com a finalidade de discutir e refletir sobre questões voltadas para a desigualdade de gênero, sobretudo no que diz respeito ao funcionamento do patriarcado, o qual ainda opera, nem que seja no imaginário coletivo, as relações sociais.

O sistema patriarcal sempre procurou definir o lugar das mulheres na sociedade, atribuindo-lhes somente as atividades pertencentes à vida privada, ou seja, o compromisso com a família. Antes do matrimônio, a mulher era considerada propriedade do pai ou, na ausência dele, de um irmão. Após o casamento, a mulher tornava-se propriedade do marido, tal qual um objeto pertence a alguém. Assim, a mulher sempre esteve sujeita ao poder advindo do patriarcado, sem poder sequer questionar sua condição, visto que “ele [o patriarcado] representa a estrutura que organiza a sociedade, favorecendo uns e obrigando outros a se submeterem ao grande favorecido que ele é” (Tiburi, 2018, p. 59 *apud* Santos; Dias, 2021, p. 3).

Posto isso, a letra da canção apresentada a seguir traz à luz, em seus versos e estrofes, exatamente uma visão contrária de tudo aquilo que se espera do papel feminino na sociedade. Logo, infere-se que tanto uma visão de mundo moldada pelo patriarcado quanto uma visão de mundo contrária a esse sistema, no que diz respeito às discussões de gênero, podem ser pensadas a partir do conceito de Formação Ideológica (FI) que, segundo Brandão (1995):

É constituída por um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais, nem universais, mas dizem respeito, mais ou menos diretamente, às posições de classe em conflito umas com as outras (Brandão, 1995).

Figura 1 — Letra da música *Triste, Louca ou Má*, da banda *Francisco, El Hombre*

|                                                                                                                   |                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Triste, Louca Ou Má</i><br>Francisco, El <i>Hombre</i>                                                         |                                                                                                                                                                  |
| Triste, louca ou má<br>Será qualificada ela<br>Quem recusar<br>Seguir receita tal                                 | Eu não me vejo na palavra<br>Fêmea: Alvo de caça<br>Conformada vítima                                                                                            |
| A receita cultural<br>Do marido, da família<br>Cuida, cuida da rotina                                             | Prefiro queimar o mapa<br>Traçar de novo a estrada<br>Ver cores nas cinzas<br>E a vida reinventar                                                                |
| Só mesmo rejeita<br>Bem conhecida receita<br>Quem, não sem dores<br>Aceita que tudo deve mudar                    | E um homem não me define<br>Minha casa não me define<br>Minha carne não me define<br>Eu sou meu próprio lar<br>(2x)                                              |
| Que um homem não te define<br>Sua casa não te define<br>Sua carne não te define<br>Você é seu próprio lar<br>(2x) | Ela desatinou<br>Desatou nós<br>Vai viver só<br>(2x)                                                                                                             |
| Ela desatinou<br>Desatou nós<br>Vai viver só<br>(2x)                                                              | Ela desatinou (e um homem não me define)<br>Desatou nós (minha casa não me define)<br>Vai viver só (minha carne não me define)<br>Eu sou meu próprio lar<br>(2x) |

Fonte: <https://www.letras.mus.br/francisco-el-hombre/triste-louca-ou-ma/> (adaptado)

Assim, definido o *corpus* a ser analisado e o porquê da escolha, pensou-se numa dinâmica que pudesse contemplar alguns pressupostos teórico-metodológicos da AD, sendo eles: as próprias noções de Discurso, Sujeito e Condições de Produção (já mencionadas em seção anterior); Formação Ideológica; Formação Discursiva, que, segundo Ferreira (2001), pode ser compreendida como a manifestação no discurso de uma determinada formação ideológica em uma situação de enunciação específica; e Interdiscursividade que, segundo Brandão (1995, p. 90), é a:

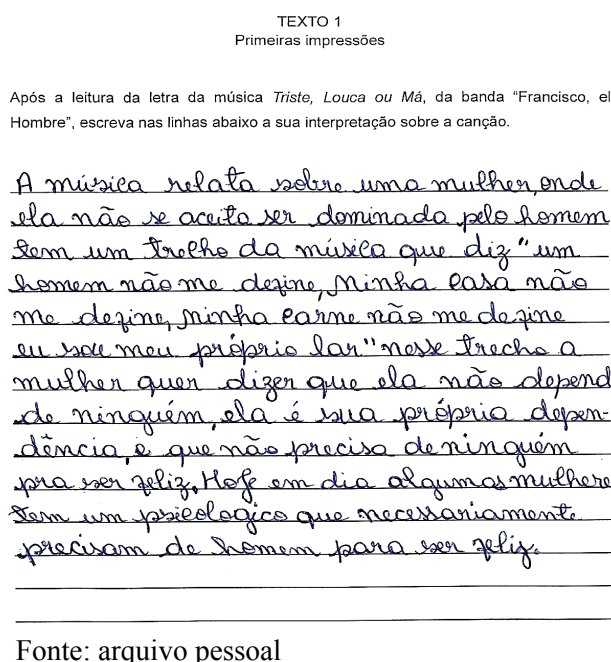
Relação de um discurso com outros discursos. Para Maingueneau, a interdiscursividade tem um lugar privilegiado no estudo do discurso: ao tomar o interdiscurso como objeto, procura-se apreender não a uma formação discursiva, mas à interação entre formações discursivas diferentes. Nesse sentido, dizer que a interdiscursividade é constitutiva de todo discurso é dizer que todo discurso nasce de um trabalho sobre outros discursos (Brandão, 1995, p. 90).

Após uma apresentação sintetizada sobre a Análise do Discurso e seus já mencionados pressupostos para a turma (de maneira didática, sem adentrar na teoria em si, considerando que o público-alvo não possuía repertório para tal abordagem), o primeiro passo da atividade consistiu em reproduzir o videoclipe da música e distribuir a letra impressa para que cada aluno pudesse acompanhar e compreender melhor o que estava sendo dito/reproduzido.

Posteriormente, cada discente recebeu uma folha com algumas linhas em branco, e lhes foi solicitado que escrevessem livremente um breve texto sobre as suas interpretações/percepções sobre a música. Essa segunda etapa foi de suma importância para o processo de realização da dinâmica, pois, sem que houvesse nenhuma interferência por parte da mediadora da atividade, cada aluno pôde interagir com o texto através da escrita e explanar aquilo que interpretou sobre a canção.

No terceiro passo, após a finalização do primeiro texto, todos os alunos entregaram suas produções escritas, iniciando uma discussão coletiva sobre a letra da canção apresentada. Nesse momento, todos os estudantes tiveram a oportunidade de expor suas interpretações individuais sobre a canção, inclusive suas opiniões pessoais. No geral, observou-se que a maioria da turma realizou uma análise de conteúdo simples e conseguiu identificar o que seria a principal temática abordada na letra, mas sem nenhum tipo de aprofundamento crítico em relação ao conteúdo. Para exemplificar essa primeira etapa escrita, toma-se como exemplo o texto feito por um dos alunos da turma:

Figura 2 — Atividade número 1. Texto de autoria do “aluno 1”



Considerando que o objetivo da atividade era instigá-los a exercitar o senso crítico, a discussão coletiva foi guiada por algumas perguntas específicas elaboradas com base nos pressupostos discursivos apresentados inicialmente. As questões foram as seguintes:

1. O título da música é composto por três palavras morfologicamente classificadas como adjetivos, ou seja, atribuem características a algum ser. Quais sentidos as palavras escolhidas podem provocar no leitor/ouvinte?
2. É possível afirmar que a música aborda questões voltadas para a discussão de gênero? Quais elementos presentes na letra podem sustentar essa evidência?

3. No que diz respeito à condição do papel social da mulher, como o sujeito discursivo presente na letra da canção posiciona-se diante dessa discussão?
4. Considerando que a música em questão foi composta no século XXI, no Brasil, pode-se afirmar que os discursos que a compõem poderiam circular socialmente em épocas passadas e em qualquer lugar?
5. Sabe-se que é por meio do discurso que ideias, crenças, valores, concepções etc., isto é, ideologias, são manifestadas na sociedade. A canção apresenta alguns estereótipos atribuídos à mulher, evidenciando que todas essas definições são construções sociais. Em quais passagens é possível evidenciar essas manifestações?
6. Ainda sobre os estereótipos apresentados na música, é possível afirmar que os mesmos estigmas carregariam os mesmos sentidos caso estivessem inseridos em um discurso oposto ao da canção? Justifique.
7. O refrão da música sofre pequenas alterações quando repetido na segunda parte da letra. A mudança consiste na troca dos pronomes “te”, “sua” e “você” pelos pronomes “me”, “minha” e “eu”. Quais os possíveis sentidos que essas trocas causam no leitor/ouvinte?
8. O(s) discurso(s) presente(s) na letra da música te fazem lembrar de algo semelhante, ou então discordante, que você já viu, escutou, assistiu, leu, presenciou etc.? Em caso afirmativo, compartilhe conosco.

O objetivo principal dessa discussão guiada era fazer com que os estudantes pudessem refletir um pouco mais profundamente sobre tudo aquilo que foi exposto em sala de aula, além de estimulá-los a desenvolver a capacidade de ler para além do texto, ou seja, observar como questões sociais, históricas, políticas, culturais etc. são importantes para o processo de leitura e interpretação.

Por fim, é válido ressaltar que todas as perguntas foram feitas oralmente, de maneira não sistemática, sem seguir uma ordem específica, deixando prevalecer o fluxo natural da discussão coletiva em sala de aula; logo, a maior parte das respostas dos alunos não foi registrada. Por isso, como tentativa de coletar alguns registros escritos, após a discussão coletiva baseada nas questões apresentadas acima, foi solicitada aos alunos a escrita de um segundo texto sobre a interpretação da canção, considerando, dessa vez, as reflexões feitas a partir de uma leitura mais crítica e consciente, finalizando, assim, a dinâmica proposta.

### **3 Resultados preliminares: reflexões sobre uma experiência**

Após o momento de discussão coletiva realizada em sala de aula mediante perguntas norteadas por pressupostos da AD, foi possível notar como os alunos se interessam por discussões de assuntos que estão em voga na sociedade. Aquele momento inicial de leitura vai ao encontro daquilo que Orlandi (1988, p. 41) afirma ser a sua percepção de finalidade para a leitura num viés discursivo.

[...] A outra finalidade, de caráter menos prático, liga-se ao fato de que leitura é um processo cuja explicitação envolve mecanismos de muita relevância para a

análise de discurso. Ao menos quando a leitura é vista como produzida em condições determinadas, ou seja, em condições sócio-históricas que devem ser levadas em conta (Orlandi, 1988, p. 41).

Instigá-los a ler um texto para além do que está explícito foi um exercício rico em trocas de saberes, visto que cada aluno se envolveu na discussão de maneira reflexiva e crítica, despertando em si conhecimentos internalizados acerca da(s) temática(s) abordada(s) na letra da música, os quais fazem parte de seu inconsciente. A exemplo disso, um dos textos da segunda atividade (imagem abaixo), de autoria do mesmo aluno citado na seção anterior, evidencia como ele, assim como outros discentes, conseguiu expandir a sua leitura crítica sobre o mesmo objeto alvo de análise:

Figura 3 — Atividade número 2. Texto de autoria do “aluno 1”

TEXTO 2  
Segundas impressões

Após a discussão coletiva feita sobre a letra da música *Triste, Louca ou Má*, da banda “Francisco, el Hombre”, escreva, novamente, nas linhas abaixo a sua interpretação sobre a canção. Lembre-se de, desta vez, levar em consideração alguns pontos discutidos em sala de aula, bem como o seu conhecimento de mundo, de maneira que isso contribua para um processo de leitura crítica.

De acordo com a música e com a discussão em sala de aula, sinto que a mulher não tinha voz para escolher qual caminho seguir. Podemos citar como exemplo a escola literária onde no Romantismo as mulheres não eram consideradas como seres racionais, pois eram usadas como objetos sexuais, como seres que só serviam para reproduzir, criar filhos e cuidar da casa. Mas foi a partir do século XVII e XVIII que as coisas começaram a mudar. A primeira conquista das mulheres foi a liberdade de votar. Na parte da música diz “Ela desatou, desatou nós, vai viver só”. Nessa parte ela não só pensou nela e sim não outras. No trecho da música citada, ela quis quebrar a norma-padrão. Podemos usar algumas situações de nosso cotidiano para descrever o quanto as mulheres ainda são desprezadas: no trânsito, empresas e até em alguns momentos os homens pensam que as mulheres não podem se defender.

Fonte: arquivo pessoal

Nesse segundo texto, nota-se que o aluno expandiu seu próprio repertório acerca da temática que envolve a letra da canção. A partir da discussão em sala de aula, como

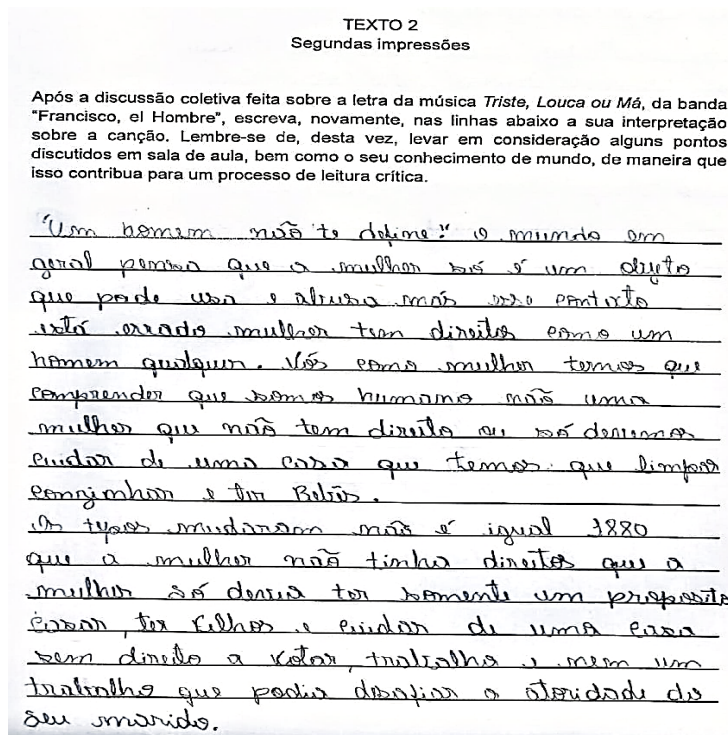
ele bem salienta, o estudante resgata conhecimentos históricos, literários e até mesmo situações cotidianas para expor sua opinião e embasar sua reflexão, agora mais expandida e, sobretudo, crítica.

Outro ponto interessante a ser destacado é o fato de que muitas meninas da turma se sentiram à vontade para expor situações pessoais vivenciadas por elas mesmas em algum momento de suas vidas, sendo todas as situações decorrentes do machismo enraizado na sociedade. Por outro lado, a partir desses relatos, muitos meninos refletiram sobre seus pensamentos estereotipados, negativos e machistas em relação às mulheres, bem como sobre seus comportamentos diante de uma sociedade que insiste em subalternizar o sexo feminino. Dessa maneira, muitos deles explicaram como nunca haviam percebido a influência de certos discursos presentes no dia a dia, os quais são construídos e reproduzidos inconscientemente.

Analisar a letra da música numa perspectiva discursiva permitiu que os estudantes compreendessem um pouco mais sobre como os discursos circulam em nossa sociedade, como se efetivam, como dialogam entre si ou se rebatem, como as questões que estão aparentemente fora do texto influenciam sua construção, e como um discurso é sempre construído a partir de outro(s) discurso(s). Além do mais, eles puderam observar também como a construção de sentidos depende muito do sujeito e de suas percepções acerca de um determinado assunto.

Outrossim, mais um ponto relevante e válido de destaque sobre os resultados dessa dinâmica é o fato de que, nos textos de muitos discentes, houve uma tomada de posição frente ao discurso dominante na letra da música — sendo a maioria dos posicionamentos favoráveis. O mais interessante é observar a maneira como alguns fizeram isso, a exemplo da aluna que apresentou elementos característicos de um discurso oposto ao que defende antes de se posicionar:

Figura 4 — Atividade número 2. Texto de autoria da “aluna 2”



Fonte: arquivo pessoal

Ao iniciar seu texto com elementos pertencentes a um determinado discurso, para, em seguida, se valer de um discurso conflitante utilizado em defesa do seu ponto de vista, a discente evidencia, ainda que inconscientemente, aquilo que Pêcheux (1995, p. 160) afirma:

As palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas (...) nas quais essas posições se inscrevem (Pêcheux, 1995, p. 160).

Assim, é possível afirmar que a leitura, enquanto prática social, mobiliza o interdiscurso e conduz o leitor, que é também um sujeito histórico, a inscrever-se num jogo de interpretações, que resultará numa tomada de posição embasada, inconscientemente, pela posição-sujeito na qual ele se insere.

Além do mais, pode-se notar que, ao assumir o lugar de autora, a aluna ocupou um espaço de quem pode dizer algo, exprimir uma opinião e defender um posicionamento. Ao fazer isso, os discentes assumem um papel social na sua relação com a linguagem, de maneira que, não mais inconscientemente, tornam-se sujeitos mais críticos. Essa perspectiva nos convida a uma reflexão sobre a importância do papel da escola nesse processo de construção de um sujeito-autor, visto que, conforme afirma Orlandi (1988, p. 82):

[...] para ser autor, sim: a escola é necessária, embora não suficiente, uma vez que a relação com o fora da escola também constitui a experiência de autoria. De toda forma, a escola, enquanto lugar de reflexo, é um lugar fundamental para a elaboração dessa experiência, a da autoria, na relação com a linguagem (Orlandi, 1988, p. 82).

### Considerações finais

Ante o exposto, julga-se como pertinente considerar as possíveis contribuições que uma teoria como a Análise do Discurso (ainda que não seja diretamente aplicável à sala de aula, como já dito no início deste escrito) proporciona para as aulas de Língua Portuguesa (LP) e componentes curriculares afins, mais especificamente em atividades que envolvam a leitura, interpretação e produção textual.

Se partimos da premissa de que, segundo a AD, o lugar social de onde se fala constitui o dizer e os próprios interlocutores fazem parte do discurso, as práticas de ensino-aprendizagem que tiverem como base a referida teoria seguirão um caminho para o exercício da reflexão crítica acerca do uso e funcionamento da linguagem. Consoante Orlandi (1987, *apud* Mariani, 1990, p. 32):

O falante sabe a sua língua, mas nem sempre tem o conhecimento do seu dizer: o que diz (ou compreende) tem relação com o seu lugar, isto é, com as condições de produção de seu discurso, com a dinâmica de interação que estabelece. A tarefa do professor/analista de discurso é propiciar, explicitar estes mecanismos de produção do sentido, levar o aluno a reconhecer o seu dizer e o dizer dos outros (Orlandi, 1987, *apud* Mariani, 1990, p. 32).

Assim, pois, ressalta-se que a experiência ancorada em um arcabouço teórico que se mostrou benéfico ao desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva frente às práticas de leitura, embora seja fruto de uma pesquisa embrionária feita de maneira muito simplória e ainda em processo de amadurecimento (sobretudo teórico), pode contribuir para que mais experiências semelhantes sejam realizadas dentro das salas de aula.

Por fim, acredita-se que experiências como essa podem provocar inquietações e fomentar reflexões sobre a prática docente, fazendo com que, cada vez mais, professores de LP, especialmente aqueles que estão em processo de formação ou recém-formados, reconheçam que a direção metodológica do seu próprio fazer pedagógico está diretamente relacionada com as noções teóricas que embasam suas percepções sobre o que é língua e linguagem, bem como, evidentemente, ao tratamento dado às práticas de leitura e interpretação. Ao conceber tais práticas como um processo de produção de sentidos, instigaremos nossos alunos a praticar outros modos de ler, interpretar e escrever; mas não apenas textos em sua materialidade, como também — e sobretudo — o mundo, a partir de suas próprias relações com a história e com outros sujeitos envolvidos nos processos de interação.

### Como citar este artigo?

SILVA, L. F. Triste, louca ou má: relato de uma experiência de leitura e produção textual no ensino médio à luz da análise do discurso. *Mosaico*, São José do Rio Preto, v. 23, n. 1, p.105–120, 2024.

## Referências

- ANTUNES, I. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRANDÃO, H. H. N. *Introdução à Análise do Discurso*. 4. ed. Campinas, SP: Edunicamp, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 8 maio 2025.
- FERREIRA, M. C. L. *Glossário de termos do discurso*. Porto Alegre: UFRGS — Instituto de Letras, 2001.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- GADET, F.; HAK, Tony (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3. ed. Campinas, SP: Edunicamp, 1997.
- INDURSKY, F. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: ERNST-PEREIRA, A.; FUNCK, S. B (org.). *A leitura e a escrita como práticas discursivas*. Pelotas: Educat, 2001.
- MARIANI, B. Análise de discurso e pedagogia do português como língua materna: A questão dos lugares sociais. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. v. 16, p. 29-38, jul./dez. 1990.
- MUSSALIM, F. Análise do discurso. In: BENTES, A. C.; MUSSALIM, F. (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. v. 2. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 12. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Edunicamp, 1988.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, SP: Edunicamp, 1995.
- POSSENTI, S.; BITTAR, A. L. B. Discursos sobre cotas no Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, SP, v. 58, n. 1, p. 113-137, jan./abr. 2016. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/310467999\\_Discursos\\_sobre\\_cotas\\_no\\_Brasil](https://www.researchgate.net/publication/310467999_Discursos_sobre_cotas_no_Brasil). Acesso em: 14 out. 2023.
- RAMALHO, V. Ensino de língua materna e análise de discurso crítica. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*. v. 7, p. 178-198, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/Vzfxj5xTVBsLvpZkk4K9GBz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2023.
- SANTOS, V. C.; DIAS, A. L. F. O discurso feminista na música brasileira: uma leitura das canções de Ana Cañas. *Interdisciplinaridades*. Itapuranga, v. 11, n. 1, 2021. Disponível em:

TRISTE, LOUCA OU MÁ: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO

<https://www.revista.ueg.br/index.php/buildingtheway/article/view/12006>. Acesso em: 18 out. 2023.