



*Roteiro de Análise de Discurso na*  
**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

PEDRO LUÍS FAGUNDES DO AMARAL

**PEDRO LUÍS FAGUNDES DO AMARAL**

*Roteiro de Análise de Discurso na*  
**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**Bagé**

**2015**

Copyright © do Autor: 2015

CRÉDITOS

BY PEDRO LUÍS FAGUNDES DO AMARAL ALL COPYRIGHT

IDEALIZAÇÃO E COORDENAÇÃO: ATSOC EDITIONS

CAPA: ATSOC EDITIONS

REVISÃO: AUTOR

PROJETO GRÁFICO: ATSOC EDITIONS

DIREÇÃO DE ARTE: ATSOC EDITIONS

DIGITAÇÃO: AUTOR

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA: ATSOC EDITIONS

FOTOLITOS DE CAPA: ATSOC EDITIONS

DIAGRAMAÇÃO: ATSOC EDITIONS

AMARAL, PEDRO LUÍS FAGUNDES DO. – ROTEIRO DE ANÁLISE DE DISCURSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/PEDRO LUÍS FAGUNDES DO AMARAL, RIO DE JANEIRO, 2015.

1. EDUCAÇÃO/PEDAGOGIA; 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS; 3. PRODUTO PEDAGÓGICO DE MESTRADO EM ENSINO DE LÍNGUAS; 4. ROTEIRO DE ANÁLISE DE DISCURSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. I TÍTULO.

*Agradeço a todos aqueles que direta e/ou indiretamente  
contribuíram à produção deste trabalho.*

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	6
I - PENSANDO O PAPEL DO PROFESSOR.....	10
II - CONHECENDO A TEORIA.....	13
<i>Formações imaginárias, memória e arquivo:</i> .....	18
<i>Reflexões sobre a mídia.</i> .....	23
<i>A escola e os Aparelhos Ideológicos do Estado.</i> .....	26
III - REFLEXÃO METODOLÓGICA SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO.....	28
PROPOSTA DE AULA 1 .....	32
PROPOSTA DE AULA 2 .....	46
PROPOSTA DE AULA 3 .....	48
PROPOSTA DE AULA 4 .....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	72
ANEXOS .....	76
Plano de aula 1 .....	77
Plano de aula 2 .....	79
Plano de aula 3 .....	81
Plano de aula 4 .....	84

## **APRESENTAÇÃO**

Prezado professor, ao ter contato com este roteiro, elaborado a partir de uma pesquisa aplicada, você terá acesso a muitas reflexões.

Mas é importante que se diga que, com este roteiro, se espera que você mesmo assuma o protagonismo de sua prática pedagógica e não seja “refém”, digamos assim, de “fórmulas prontas”. Este trabalho sugere um pensar diferente a aula de leitura, voltada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa outra forma de pensar se dá a partir de uma perspectiva discursiva, que possibilite condições de leitura que levem em consideração a historicidade e o ideológico, descrendo em sentidos “literais” e leituras fixas, pré-determinadas, para os diferentes textos que veiculam em nossa sociedade.

A presente proposta vai direcionar-se à leitura de notícias. E elencou textos provenientes de um período muito conturbado de nossa história recente, a ditadura

militar, deflagrada em 1964. As notícias desse período são objeto de leitura, análises e propostas, observando a ideologia e as diferentes formas de dizer, por exemplo, dizer o mesmo com palavras diferentes, ou atribuir sentidos diferentes às mesmas palavras.

Chama-se atenção, também, para a importância do diálogo durante as aulas, e o repensar a imagem de professor que se leva para a sala de aula. Não se reivindica aqui um professor que seja, digamos, “dono” e “vigilante” das possibilidades de leitura das notícias, determinando quais leituras devem ser silenciadas e afastadas da sala de aula, e quais são as corretas. Reivindica-se, no entanto, um professor que dialogue sobre as leituras que os alunos fazem em sala de aula em cima de determinados textos, e que ponha em questão com quais outras leituras anteriores a leitura de então faz ressonância, quais são suas filiações ideológicas, e o que certas ideologias dizem sobre nossa sociedade.

Caso certo aluno, ao ler determinada notícia, diga que a ditadura militar, por exemplo, foi “boa” e “salvou o Brasil”, é necessário que se problematize essa leitura, que se identifiquem outras ideologias com as quais essa

leitura se relaciona, mas que não se incorra em deixar fluir, sem reflexões, discursos que atentam contra os direitos humanos.

E assim, deve-se pensar o papel de um professor. Ele é conivente com toda e qualquer leitura e posição dos alunos, deixando-os à mercê da ilusão de serem a origem de seus ditos? E é nesses momentos que você, enquanto professor, pode refletir sobre a sua posição ao lado dos oprimidos (ou, por que não dizer, do nosso lado). Assim, as leituras que agridem os direitos humanos precisam ser debatidas, não no sentido de serem interditadas, mas, sim, questionadas e relacionadas a outros ditos e suas ideologias, de modo a trazer a reflexão sobre seu caráter.

Por fim, colocamos à disposição exemplos de aulas, com textos, análises e atividades, que podem, de acordo com o seu conhecimento, serem adaptadas às suas condições de trabalho. Sabe-se que trabalhar com a educação pública tem lá suas intempéries: às vezes, não há projetor; às vezes, não há fotocópias à disposição; e também há casos em que falta até a tinta para a caneta de quadro-branco. Parece exagero, mas todos esses exemplos eu retirei de escolas onde trabalhei. Quando



falta tudo, sobra-nos a voz, a nossa memória, a voz dos alunos e suas memórias.

Contudo, esse roteiro vai contar com a hipótese de que tenha na sua escola projetor, fotocópias disponíveis e um aparelho de DVD. Projetor, para visualizar as imagens com uma melhor resolução; fotocópias, para que os alunos façam suas leituras das notícias; e aparelho de DVD, para que os alunos assistam o documentário *Vlado: 30 anos depois*<sup>1</sup>.

Espero que esse roteiro seja útil para todos aqueles que buscam conhecer e testar outras formas de trabalhar a leitura em sala de aula.

---

<sup>1</sup> VLADO: 30 ANOS DEPOIS. Direção: João Batista de Andrade. Barueri-SP: Europa filmes, 2006. 86 min.

## I - PENSANDO O PAPEL DO PROFESSOR

Caro colega, sejamos francos, estamos entre os oprimidos. Fazemos parte desse grande grupo humano, composto pelos trabalhadores explorados, pelos imigrantes que fogem de seus países, em busca de dias melhores, dos excluídos dos grandes centros urbanos, das chamadas minorias, e de todos aqueles que, com sua própria existência, atestam o outro lado do sistema político em que vivemos.

Muitos professores vivem uma crise de identidade, devido a pouca valorização, à sobrecarga de atividades, às más condições de trabalho, ao desprezo por parte da sociedade. Contudo, apesar do caráter fortemente negativo dessa crise de identidade, podemos lembrar com Foucault (2010) do cínico Diógenes – aquele que dizia a “verdade” ao poder, e não buscava ocupar um posto de mando e deliberação dentro de seu sistema. O papel do professor, nesse século XXI, não se reduz a, mas passa por, uma tomada de posição em favor dos mais necessitados. É pelos oprimidos que lutamos. E lutamos

contra aqueles que silenciam as vozes discordantes, que tomam parte no “esmagamento” dos mais fracos.

Pensando com o crítico literário palestino Edward Said (2005), o professor pode ser encarado como um intelectual engajado. Esse nunca está identificado com qualquer grupo que exerça o poder e submeta os demais. Ele está sempre trabalhando com as ideologias e pensando a nossa vida em sociedade.

Por isso, é necessário sempre que se reflita sobre si mesmo e sua prática pedagógica. Pensar esse mundo representado pela palavra escrita, pelos discursos, e quais as relações de poder por ele estabelecidas. E buscar, assim, um tipo de discurso que seja, conforme Orlandi (1996), **polêmico**, pois esse tipo de discurso se revela muito adequado, uma vez que busca os demais sentidos que os alunos trazem consigo, e os confronta, buscando sempre uma direção que, por ora podemos dizer, seja de contraidentificação com ideologias que atacam os direitos humanos.

Isso posto, reflitamos sempre, que nosso papel enquanto educadores precisa estar, de alguma maneira, em conformidade com as lutas de todos aqueles que, de

uma forma ou de outra, são oprimidos dentro do atual sistema político em que vivemos. Façamos, portanto, boas reflexões acerca dos discursos com os quais teremos contato neste roteiro, pois eles dizem respeito a uma história que, para muita gente, ainda não acabou.

## II - CONHECENDO A TEORIA

A Análise de discurso (doravante AD) estabelece um elo entre diferentes áreas de estudo: a linguística, a ideologia e a psicanálise. Esses conhecimentos pautam sobremaneira a forma como aborda os textos enquanto discursos.

Com a **linguística** visa a entender a materialidade do discurso, sua “conversão” em palavras, digamos assim. De modo que confere ao discurso uma existência material.

Quanto à **ideologia**, esta é vista como um fator que determina o discurso. Ou seja, um discurso vem a ser a realização material da ideologia, que é aquilo que determina como os sujeitos significam aquilo que dizem. Por exemplo, quando se fala em “liberdade de mercado e sua importância” se está falando desde um lugar, desde certa ideologia, digamos, no caso, uma ideologia típica do capitalismo; do mesmo modo que quando se fala em “luta de classes” e da necessidade de “acabar com a exploração da mão de obra” se está falando desde uma ideologia mais progressista.

A **psicanálise** surge, dentre outras coisas, na abordagem do sujeito, e na ilusão que possui de ser a origem de seus ditos, a fonte de seus sentidos, quando na verdade esses sentidos são constituídos pelo seu inconsciente e pela ideologia. No entanto, o sujeito está sob esquecimento ao falar e escrever, ou seja, ele “esquece” que os sentidos que emite provêm de outros lugares e tempos.

Dessa forma, podemos dizer que todo o sujeito está determinado por essas instâncias. O que faz com que o sujeito atribua certos sentidos ao que lê está ligado à ideologia pela qual ele é afetado. Tanto que podemos dizer com Orlandi (2012) que ninguém lê em um texto o que quer, pois há essas determinações, que são fundamentais no processo de atribuição de sentidos.

Nesse momento, que temos alguns tipos de leitura, apontados por Orlandi (2012): a **leitura parafrástica** e a **leitura polissêmica**. Que indicam duas formas distintas de se ler determinado texto, e estão ligadas à manutenção de um mesmo sentido e a possibilidade de novos sentidos serem atribuídos ao texto.

A **leitura parafrástica** diz respeito a essa manutenção do mesmo, sob várias materialidades, por exemplo, diz-se o mesmo com palavras diferentes. O que faz com que certos discursos se mantenham em nossa época, só que com uma “nova roupagem”. Por exemplo, é possível ver um discurso nazista hoje em dia sendo parafraseado por partidos políticos que possuem um programa contra imigrantes. Isto é, mudam-se as palavras, mas mantêm-se um mesmo sentido.

Já a **leitura polissêmica** trata da possibilidade de atribuição de múltiplos sentidos a um mesmo texto, ou seja, podem-se dizer muitas coisas com as mesmas palavras, dependendo da formação ideológica a qual estão filiadas. É nesse tipo de leitura que pode haver a possibilidade de novos sentidos àquilo que ficou sedimentado no tempo (ORLANDI, 2012).

Por exemplo, vejamos o dito: “Revolução Democrática de 31 de março comemora 7º aniversário.” Algumas pessoas podem ler que houve uma revolução, e que foi democrática, havendo, conseqüentemente, motivos para comemorá-la. Dessa forma, essa leitura está próxima da **paráfrase**, pois reproduz os mesmos sentidos

trabalhados no discurso. Utiliza outras palavras (aquilo que em aulas de interpretação de texto dizemos: “com suas palavras”), mas os sentidos permanecem os mesmos (ORLANDI, 2012).

No entanto, pode haver leituras que se aproximam de outros sentidos, como o que considerar que não houve nenhuma “revolução” e que tampouco o acontecimento relacionado tenha sido democrático, e que, ademais, não existe em absoluto o que comemorar. Essa leitura se aproxima da **polissemia**, pois envereda pelo campo dos múltiplos sentidos, não se deixando simplesmente reproduzir os mesmo sentidos do discurso.

Assim sendo, a leitura se dá nessa tensão entre paráfrase e polissemia, ou seja, entre a manutenção do mesmo e a atribuição de múltiplos sentidos.

O que faz com que as mesmas palavras tenham sentidos diferentes são as **formações discursivas**. Essas, segundo Orlandi (2010), determina o que pode/deve ser dito em determinada conjuntura, como podemos ver:



A formação discursiva se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica – determina o que pode e deve ser dito. (ORLANDI, 2010: 43).

As formações discursivas dizem respeito às **formações ideológicas**, que de acordo com Pêcheux e Fuchs (1997: 166):

[...] constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas com as outras.

Pode-se dizer, dessa forma, que em uma formação ideológica existem tantas formações discursivas que determinam o que pode/deve ser dito. Sob a luz dessas noções, podemos pensar a leitura de textos em sala de aula, a que formação discursiva estão filiados, o que é dito, o que não é dito etc., e que ideologia preside tais formações discursivas.

### ***Formações imaginárias, memória e arquivo:***

E assim, temos a questão das **formações imaginárias**, que dizem respeito ao imaginário que se tem sobre o interlocutor, sobre si mesmo e sobre o assunto de que se trata.

Os sujeitos envolvidos no discurso têm, nesse imaginário, seus lugares, como reflete Indursky (2013: 67): “Tais lugares estão representados nos processos discursivos a partir de uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem mutuamente”, assim sendo, as imagens que fazem de seus próprios lugares, bem como dos lugares dos outros.

Por exemplo, existe a imagem que um sujeito X tem sobre seu lugar – “Quem sou eu para falar assim a Y”. E a imagem que o sujeito X tem sobre o sujeito Y – “Quem é Y para que eu lhe fale assim”; além da imagem que se tem sobre aquilo que se está falando.

Por exemplo, analisemos brevemente a seguinte imagem, extraída de um site<sup>2</sup>, que noticiava uma manifestação ocorrida em 2015:



Figura 1: Manifestação pela volta da ditadura militar  
Fonte: redebrasilatual.com

A imagem diz respeito a um acontecimento que se deu no dia 12 de abril de 2015. Um grande protesto que tomou a Avenida Paulista. O discurso no cartaz diz: “Pelo banimento do comunismo: intervenção militar constitucional”, e está inserido em uma formação discursiva de apoio a um golpe militar e anticomunista. A

---

<sup>2</sup> [www.redebrasilatual.com.br](http://www.redebrasilatual.com.br), acessado em 16/04/2015 às 15h40.

formação imaginária que tem sobre “comunismo” é a de que se trata de um “mal” para o país; dessa forma, esse discurso do cartaz se filia à mesma formação ideológica da ditadura militar deflagrada em 1964, que dizia que o comunismo é uma “ameaça” aos valores da família brasileira e à moralidade.

E embora utilize outras palavras, está em uma relação de **paráfrase** com os sentidos veiculados durante a ditadura militar pela grande mídia, dizendo o mesmo sob uma nova “aparência”. O que, apesar disso, não o diferencia quanto ao sentido do seguinte discurso, veiculado em um jornal de Alegrete (RS), chamado *Gazeta de Alegrete*<sup>3</sup>:

---

<sup>3</sup> AÇÃO coordenada contra a subversão vermelha. *Gazeta de Alegrete*, Alegrete, 15 de jul. 1961. Cad. A, p.3.

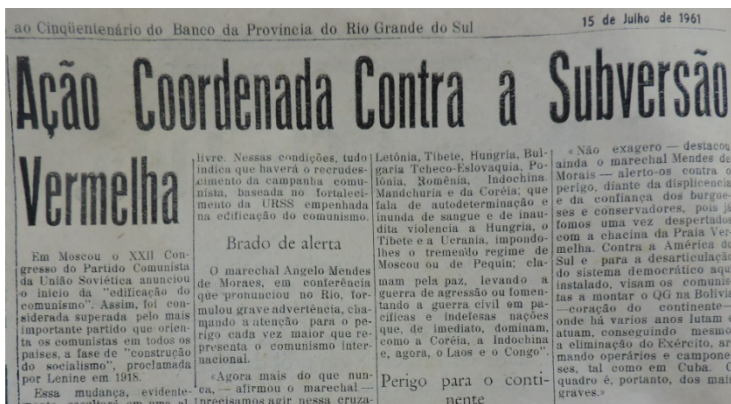


Figura 2: Discurso contra o comunismo  
Fonte: Gazeta de Alegrete

O imaginário que ambos os discursos têm sobre o comunismo é o mesmo, de que se trata de uma “ameaça”, e que é preciso extirpá-lo do país para o “bem” de todos. “Subversão vermelha” é só mais uma das materialidades pelas quais toma existência a formação ideológica anticomunista, como coleta Bethânia Mariani (1998), tendo também: “sectários ferozes”; “tiranos vermelhos”; “apóstolos de Lenine” etc., todas contribuindo para a fundação de uma imagem negativa a respeito do comunismo e, no período militar, de qualquer grupo à esquerda.

Você deve ter percebido, portanto, que o discurso sempre se liga a outros discursos, ditos em outras épocas e locais. Dá-se o nome de **memória discursiva**, sendo esta aquilo que “fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2010: 31), e com a qual os discursos mantêm uma relação. Ou seja, no caso exemplificado, tudo aquilo que se disse contra o comunismo está, de certa forma, significando em ambas as imagens.

Pensando especificamente no contexto de ensino-aprendizagem e seus sujeitos, os alunos, é necessário que tenhamos em mente que eles possuem seus **arquivos** de leitura, que seria, de acordo com Pêcheux (1994: 57), um campo de documentos disponíveis referentes a certa questão. Assim sendo, os alunos possuem seus arquivos, que não são necessariamente formas materializadas em livros, por assim dizer, mas, sim, mais próximos aos conhecimentos e informações que têm sobre determinadas questões. E é com esse arquivo que o professor precisa contar quando iniciar as aulas sobre leitura, e ter em mente que também é necessário

alimentar esses arquivos, com mais discursos, criando outras condições de leitura.

Um aluno, por exemplo, pode ler ambas as imagens (1 e 2) reconhecendo nelas um discurso comum à extrema direita política, caso isso faça parte de seu arquivo.

O nosso percurso teórico passa ainda pela questão da mídia, como vemos a seguir.

### ***Reflexões sobre a mídia.***

Para Marilena Chauí (2006) os meios de comunicação, os grandes e privados, pelo menos, estão nas mãos de poucas famílias, e reproduzem a ideologia dominante, que é uma ideologia pautada no capitalismo e no mercado.

Para ela, a mídia atua com a **ideologia da competência**, que segundo a autora vem a ser a noção de que os sujeitos expectadores/leitores nada sabem, e necessitam da figura do especialista, a fim de que lhes diga como encarar os acontecimentos. Pêcheux (1994)

também pensa a questão, que se assemelha um pouco a da autora, dos sujeitos que se julgam “autorizados” a fazer as leituras “corretas”, para que os demais as reproduzam. Dessa forma, cria-se uma formação imaginária de certas leituras “aceitas”, porque são feitas por quem entende do assunto, e certas leituras que não são “confiáveis”, pois são advindas de sujeitos que não são os “especialistas”. Uma divisão social da leitura, conforme Pêcheux (1994), entre os que elaboram as leituras e os que as repetem.

Assim, vai surgindo um imaginário de que os sujeitos leitores dos jornais, por exemplo, precisam daqueles que, por assim dizer, lhes “interpretam os acontecimentos”, que têm a didática necessária para lhes explicar como as coisas são.

Então, entra em cena o chamado **discurso sobre**. Para Mariani (1998: 61) o *discurso sobre* intenciona colocar o mundo como um objeto, passível de se apreendido em sua totalidade e descrito para os sujeitos, trabalha com a ilusão de que é possível relatar os fatos tais como são. Assim, quando um jornal, por exemplo, relata certo acontecimento, dá a ideia de que ocorreu



exatamente de determinada forma, e que não foi passível de apreciação ideológica da parte do jornal.

Os jornais trabalham muito com o imaginário de neutralidade e de credibilidade. No entanto, sabe-se que os jornais possuem suas filiações ideológicas, e sabe-se também que não existe neutralidade.

Foram, por exemplo, vários os jornais que, na ditadura militar, “vociferavam” contra Jango e trabalhavam o imaginário da “ameaça vermelha” do comunismo, conforme Silva (2014), e que estiveram filiados ideologicamente às posições extremas da direita política da época. E procuraram sempre “explicar” aos seus sujeitos leitores o “mundo tal qual era”: dividido entre o “bem” (a classe burguesa no poder) e o “mal” (os opositores mais à esquerda).

Esses discursos do jornalismo (seja impresso ou televisionado) são discursos aos quais os alunos da Educação de Jovens e Adultos, de uma forma ou de outra, têm acesso. Inclusive a maioria daqueles que vivem apartados da zona urbana tem ao menos um rádio, pelo qual ouve as notícias da cidade. Por isso, é necessário

refletirmos sobre os chamados Aparelhos Ideológicos do Estado.

### ***A escola e os Aparelhos Ideológicos do Estado.***

A escola é parte do Estado, e como parte deste, possui condições determinadas para reproduzir certa ideologia, que lhe é típica na atual conjuntura político-econômica em que estamos inseridos. No entanto, centralizar as aulas, pautando-as pela ideologia do Estado capitalista, depende de uma escolha sua, enquanto sujeito-professor, de reproduzir e seguir dando suporte para que leituras “dirigidas” sejam pautadas pela ideologia deste sistema político, ou que sejam criadas outras condições de leitura, a fim de que múltiplos sentidos, de outras ideologias possam também figurar em sala de aula.

Para compreendermos, portanto, esse aspecto da escola enquanto parte do Estado, olhemos para alguns conceitos do teórico Louis Althusser (1980). São eles, os **Aparelhos Repressivos do Estado** e os **Aparelhos Ideológicos do Estado**:

Os **Aparelhos Repressivos do Estado (ARE)** são aqueles que agem pela violência, inclusive em suas formas não físicas, como o que Althusser chama de violência administrativa (1980: 43). Ainda em nossa época podemos reconhecê-los na ação da polícia militar, por exemplo, quando reprime manifestações nas ruas, utilizando-se de armas, bombas de “efeito moral”, cães treinados etc., com vistas a agir pela força da violência.

Contudo, os aparelhos do Estado não se resumem aos ARE, mas também atuam com o que Althusser chama de **Aparelho Ideológico do Estado (AIE)**. Esses funcionam de um modo que, segundo o autor, é prevalente pela ideologia (1980: 47). Nessa categoria é que entram, por exemplo, igrejas, escolas, canais de televisão. Althusser, contudo, quando diz que os AIE agem de modo prevalente pela ideologia, quer dizer que não há AIE puramente ideológico, pois muitas vezes pressupõem certo tipo de violência, mesmo que dissimulada, agindo por meio de seleções e exclusões. Se pensarmos, por exemplo, as novelas com mais audiência no Brasil, nelas há uma violência que se revela através da exclusão da etnia negra, não necessariamente de atores

negros, mas de histórias que mostrem a vida social através do cotidiano desses sujeitos.

E o que proponho com aulas de leitura na perspectiva discursiva passa por criar condições de, digamos, subverter essa violência e essa ideologia que atuam, tantas vezes, através de exclusões: seja a exclusão de outros sentidos, ideologias, discursos. Pois é uma tarefa que pode colocar a sua aula – ainda que inserida em uma instituição que atua como AIE – para além dessa determinação sedimentada, podendo trazer, através do diálogo, por exemplo, outros sentidos outrora silenciados.

### **III - REFLEXÃO METODOLÓGICA SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO**

O trabalho com os sujeitos-alunos da Educação de Jovens e Adultos precisa levar em consideração seus arquivos, ou seja, os conhecimentos disponíveis e com os

quais eles tenham relação, sobre os assuntos abordados em sala de aula.

Não seria de todo proveitoso reduzirmos as aulas a lugares-comuns que constituem verdadeiros “vícios” da prática docente, como esperar que, nas aulas de leitura, os alunos tenham que aceder à mesma leitura que nós, enquanto professores, fazemos dos mesmos textos, o que, muitas vezes, nos leva a optar por atividades que abusam do direcionamento de leituras, tornando nossa prática pedagógica muito próxima de um discurso autoritário, e não polêmico. Isso se verifica na opção, muitas vezes, de questões de múltipla escolha – não que não tenham sua utilidade – em detrimento de atividades de escrita e discussões. A reflexão que propomos aqui é a de que a metodologia, dentre tantas, que pode nortear o trabalho com a perspectiva discursiva na EJA, seja uma metodologia pautada no diálogo com os sujeitos presentes na sala de aula, a fim de possibilitar aos mesmos os relatos que trazem consigo. Afinal, todos têm as suas memórias, suas filiações ideológicas, suas leituras, e isso precisa ser levado em conta.

O que esse roteiro tem em vista é sempre criar condições que possibilitem aos alunos atribuir múltiplos sentidos aos textos. Dessa forma, o que se tem aqui como foco para as leituras é a **polissemia**, ou seja, a possibilidade de atribuir outros sentidos ao que ficou sedimentado.

Contudo uma dimensão **parafrástica** da leitura não é invalidada, pois também é importante reconhecer quais os sentidos que determinado discurso pretende veicular, que imaginário ajuda a construir, que ideologia movimenta. Uma leitura que reconheça, pois, esses sentidos, mas que não fique limitada a reproduzi-los tão somente, que possa aceder a uma leitura polissêmica.

Por exemplo, em um texto em que se atribua à ditadura a seguinte materialidade: “Revolução de 1964”. O aluno pode ler como sendo uma revolução, mas pode-se questioná-lo: “revolução para quem? Por que os militares atribuíam a si mesmos a definição de revolucionários? E aqueles que, não concordando que se diga “revolução” para o acontecimento em questão, como que o chamam?”.

Dessa forma, vai-se construindo através do diálogo a compreensão dessa dimensão discursiva dos ditos, relacionando-os com as diferentes posições que os sujeitos assumem em sociedade, e que determinam os sentidos empregados em seus discursos.

Para tanto, requer-se não uma metodologia dita “tradicional” que, sob diferentes alegações, dispensa as condições materiais de existência dos alunos, bem como aquilo que eles têm a contribuir durante as aulas. É necessária uma prática pedagógica que olhe para os sujeitos-alunos, levando em conta o contexto onde se inserem. O que vale dizer que silenciar o que os sujeitos-alunos têm a dizer é, antes de tudo, contraproducente para um trabalho que almeja uma leitura que não seja meramente reprodutora, mas, sim, polissêmica, inserida em uma aula que crie condições de leitura para tanto. Os alunos da Educação de Jovens e Adultos têm histórias para contar, têm memórias e arquivos, e não devem, pois, ser tratados como seres inertes, mas, sim, como sujeitos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

## PROPOSTA DE AULA 1

Nessa aula (referente ao **plano de aula 1** em anexo), vamos trabalhar algumas questões sobre o discurso. Vejamos, primeiramente, uma imagem que, em outro tempo em nossa história recente, seria quase que impossível de ser trazida para um contexto de ensino-aprendizagem. É importante que eu diga que, este tema, ditadura militar, surge porque é um assunto muito atual, sobre o qual muitos alunos da EJA (o que verifiquei em minha escola) querem ouvir falar. Também houve no ano de 2015, muitas pessoas nas ruas, em protestos, reproduzindo o discurso dos militares golpistas da época, e reivindicando uma “intervenção militar”. Essas razões são, a meu ver, suficientes para que digamos: “Alguma coisa a escola precisa fazer a respeito disso, a fim de ajudar a não proliferar discursos que buscam legitimar as ações daqueles que cometeram crimes de lesa-humanidade.” A imagem<sup>4</sup> é da revista *O Cruzeiro*, de uma matéria a respeito da Intentona Comunista, e que mostra

---

<sup>4</sup> REVISTA O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: 1964. Semanal.



um pouco do discurso da grande mídia da época a respeito do militante de esquerda, mais precisamente o comunista:



Figura 3: Discurso da revista O Cruzeiro  
Fonte: O Cruzeiro

A imagem em questão, que pode, na aula, ser exposta através do recurso que sua escola dispõe, seja pelo projetor, que dá uma visibilidade mais coletiva, ou

mesmo através de fotocópias, tem um enunciado pequeno e isso pode servir, por enquanto, a que se vá, aos poucos, entrando no âmbito de uma abordagem discursiva a respeito do discurso da ditadura.

É importante que você dê possibilidades para que os alunos digam o que estão lendo na imagem que está sendo exposta, a fim de verificar se estão tendo uma **leitura parafrástica** ou **polissêmica**.

É possível que uns alunos reproduzam os sentidos trabalhados pela revista *O Cruzeiro*, indo em direção ao imaginário de que Luís Carlos Prestes é um “bandido”, um “desencaminhado”, que foi um sujeito “perigoso” para o Brasil. O importante, num primeiro momento, é deixar fluir também os arquivos de leitura que os alunos possuem. Talvez, alguns já conheçam Luís Carlos Prestes, e seus discursos estejam filiados a certa **formação discursiva** pró-ditadura militar, ou então de oposição à mesma.

É preciso sondá-los através do diálogo, incentivá-los a não ter medo de participar das aulas, desfazendo um pouco dessa **formação imaginária** que muitos possam ter a seu respeito, de que seja, talvez, muito autoritário, e

deixá-los perceber que você se importa com o que eles têm para contribuir.

Várias são as possibilidades de tratar essa imagem na sala de aula da EJA:

- Pode-se trabalhar a formação imaginária que eles têm a respeito de alguém que seja “transviado”. Observe: “transviado” de quê? De que ordem de coisas? Será que Prestes não era um “transviado” de certa organização social que não lhe agradava e que, portanto, o mesmo vislumbrava outra sociedade? Entra em questão, dessa forma, a filiação ideológica da revista *O Cruzeiro*, que, em seu discurso, está ligada a qual ideologia: uma ideologia que defende o *status quo* da época ou que se opõe a ele?

- Também é possível, aliando-se aos acontecimentos recentes, e às diferentes formações discursivas que existem hoje em dia, criar condições a que os alunos percebam questões relativas à **paráfrase** e à **memória discursiva**. Por exemplo, que outras palavras são utilizadas hoje, dentro da mesma formação ideológica dos grandes meios de comunicação, para se referir aos sujeitos de formação ideológica oposta. Por exemplo, como os sujeitos, identificados com uma ideologia

conservadora se referem, por exemplo, aos sujeitos identificados com uma ideologia mais à esquerda. Existem, pois, outras palavras, como “bolivariano”<sup>5</sup>. É certo que, devido ao fim da URSS, não se utiliza mais a palavra “soviético” com tanta frequência para desqualificar os “inimigos”. Contudo, a **formação discursiva** dos mais conservadores encontrou novas palavras. Mas, note-se, os sentidos permanecem os mesmos.

- O que ficou silenciado é também digno de ser trazido à pauta. Para Orlandi (1992), o **silêncio** é constitutivo de todo o dito, ou seja, para dizer certas coisas, silenciam-se outras. De modo, que se pode analisar, através do diálogo com os alunos, o que a revista deixou de dizer, o que não pode ser dito dentro de sua formação discursiva. Por exemplo, a revista *O Cruzeiro* não diria do comunismo o mesmo que Prestes diria e, para construir seu discurso sobre esse sujeito, foi necessário silenciar os ditos de sua ideologia. E caso surja a questão da censura durante o diálogo, essa pode

---

<sup>5</sup> A princípio, refere-se ao militante do PSUV da Venezuela, que defendem o governo de Nicolás Maduro, de orientação política contrária à direita latino-americana.

ser trabalhada enquanto um silenciamento também, o chamado **silêncio local**, que trata dos ditos que são proibidos.

Também é possível trazer as redes sociais para o contexto da aula, e colocar discursos pertencentes à mesma formação discursiva da revista, só que atuais, e mostrar como os sentidos são, digamos, atualizados. Veja a seguinte imagem<sup>6</sup>:



Figura 4: Paráfrase do discurso da ditadura militar  
Fonte: youtube.com

<sup>6</sup> Disponível em [www.facebook.com/pages/DILMA-A-terrorista](http://www.facebook.com/pages/DILMA-A-terrorista), acessado em 25/3/2015 às 18h15.

Os sentidos trazidos por “DILMA A Terrorista” pertencem à mesma formação discursiva da revista *O Cruzeiro*, e também estão presentes no dito sobre Luís Carlos Prestes. É interessante de notar que a revista em questão deixou de existir há muito tempo e que, por ventura, se essa comunidade do *facebook* deixar de existir, os sentidos vão seguir significando em outros suportes, porque vão surgindo novas maneiras de dizer o mesmo, ou seja, novas **paráfrases**.

No caso da comunidade do *facebook*, Dilma é considerada “terrorista” pela mesma razão que Luís Carlos Prestes foi considerado um “transviado”, por terem se rebelado contra determinado sistema (o que importa aqui não é necessariamente discutir a Dilma hoje, se é de esquerda ou direita, mas ver como seus detratores parafraseiam o mesmo discurso da ditadura militar a seu respeito, na época em que a presidente tomou parte na luta contra o regime militar).

Como você pode ter notado, os sentidos não ficam necessariamente “presos” em um período histórico que julgamos ser a sua época, eles podem sobreviver e serem ditos novamente nos dias atuais, por isso que trabalhar

com o discurso da ditadura militar envolve também trabalhar o discurso dentro de nossa época atual, num movimento de ir e vir entre o passado e o presente. Vejamos, agora, outras imagens que podem ser utilizadas na mesma aula, sempre demonstrando a **formação discursiva** da ditadura militar conforme as figuras 5<sup>7</sup> e 6<sup>8</sup>:



Figura 5: Discurso de O Cruzeiro  
Fonte: O Cruzeiro

---

<sup>7</sup> REVISTA O CRUZEIRO EXTRA. Rio de Janeiro: 1964. Mensal.

<sup>8</sup> GAZETA DE ALEGRETE. 27 de março de 1971, ano 89. Nº 71.



Figura 6: Aniversário da ditadura  
Fonte: Gazeta de Alegrete

A Figura 5 mostra uma fotografia do rosto de Magalhães Pinto e sua nora, com o seguinte dito: “EDIÇÃO HISTÓRICA DA REVOLUÇÃO”. À ditadura, percebe-se, não se dizia “ditadura”, mas sim “democracia”. A capa da revista mostra a **formação discursiva** a que está filiada a revista *O Cruzeiro*, e tudo o que na revista se diz sobre a ditadura militar é da ordem daquilo que pode e deve ser dito dentro da formação ideológica dos golpistas, isto é, que houve uma “revolução” e que foi “histórica”, de forma que merece ser rememorada pela posteridade. Sentidos que se movimentassem para a questão de que tudo o que houve fora um golpe de estado, dado por uma classe social, apoiada pelo exército brasileiro, estão, naquela formação



discursiva, interditados. Portanto, chamar a ditadura de ditadura estava proibido, devendo-se conseqüentemente ou chamá-la de “revolução democrática” ou calar-se. No discurso veiculado no jornal *Gazeta de Alegrete* (imagem 6) não é diferente, ele está inscrito na mesma formação discursiva da revista *O Cruzeiro* e da ditadura militar.

Não há necessidade, nem seria aconselhável, trabalhar essas nomenclaturas em sala de aula, mas sim ajudar os sujeitos a que percebam essas filiações ideológicas no discurso desses meios de comunicação.

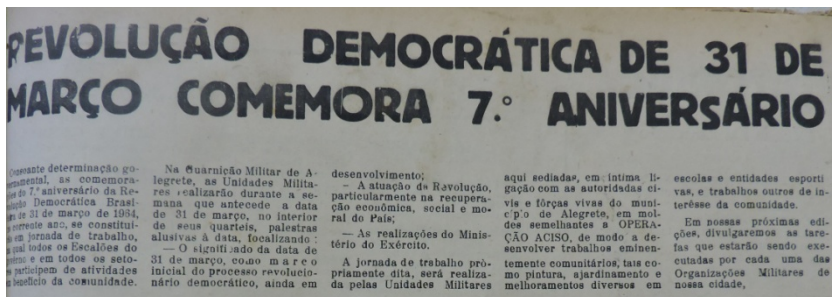
Depois de travado o diálogo, alimentando os arquivos de leitura dos alunos, e deixando-os expor as suas leituras, debatendo, analisando, pode-se pensar em uma atividade. Vou citar uma, com base em atividades que realizei, e você, contudo, pode pensar outras também, mas o importante é que exista esse espaço para registrar a leitura que os alunos realizaram, de modo que atividades que, embora facilitem o nosso trabalho burocrático, como as questões de múltipla escolha, não são, contudo, as mais aconselhadas neste trabalho, pois elas têm o poder de “dirigir” a leitura que os alunos fazem, no sentido de que impõem uma única leitura correta e

“autorizada”, pautada na imagem de um sujeito-professor autoritário. Vamos convir, não queremos alunos fazendo atividades mecanicamente, marcando uma alternativa que vai de A a E, buscando nelas a interpretação mais correta.

A atividade que proponho é de escrita. Você pode propor aos seus alunos que escrevam a sua leitura do texto trabalhado. Dessa forma, a atividade pode resgatar os arquivos de leitura que esses alunos têm a respeito do assunto, bem como a sua posição com relação ao discurso veiculado nessas notícias.

Abaixo temos um exemplo (há uma versão para impressão nos anexos), que se utiliza da imagem (Figura 6) da notícia e de recortes, podendo servir de base para serem criadas outras atividades de acordo com as especificidades dos alunos com os quais você trabalha:

## Atividade:



Fonte: Gazeta de Alegrete

### Fragmentos extraídos do texto acima:

[...] As comemorações do 7º aniversário da Revolução Democrática Brasileira de 31 de março de 1964 se constituirão em jornada de trabalho, na qual todos os Escalões do governo, e em todos os setores, participem de atividades em benefício da comunidade.

Na Guarnição Militar de Alegrete, as Unidades Militares realizarão durante a semana que antecede a data de 31 de março, no interior de seus quartéis, palestras alusivas à data, enfocando:

- O significado da data de 31 de março, como marco inicial do processo revolucionário democrático, ainda em desenvolvimento;
- A atuação da Revolução, particularmente na recuperação econômica, social e moral do País;

[...]

A jornada de trabalho propriamente dita, será realizada pelas Unidades Militares aqui sediadas (...) em moldes semelhantes à Operação Aciso, de modo a desenvolver trabalhos eminentemente comunitários, tais como pintura, ajardinamento, e melhoramentos diversos em escolas e entidades esportivas, e trabalhos outros de interesse da comunidade.

## 1. Comente a leitura que fez do texto acima.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Essa atividade, pois, possibilita ao aluno refletir sobre como os dizeres são determinados pela ideologia, sendo dado a ele, enquanto sujeito, a chance de dizer o seu discurso. Também é possível que você grife em negrito algumas palavras, para as quais queira chamar uma atenção especial, ou mesmo formular perguntas sobre essas palavras e como elas significam dentro de determinada formação discursiva.

Os recortes extraídos da notícia em questão nos passam aquilo que tantos jornais fizeram: que foi buscar legitimar a ditadura militar, mostrar o quanto “humanos” e “prestativos” eram os militares. É de se notar, também,

que não se fala mais em Jango, o que daria uma boa discussão entre os alunos: *por que se silenciou o nome de João Goulart?*

Veja que essa proposta de leitura vai para além da leitura, digamos, “tradicional”, com a qual os alunos da EJA foram acostumados durante esses anos: que é aquele interpretar que consiste em apenas coletar palavras de um texto; ou então fazer uma pergunta que leve o sujeito a apenas reproduzir o suposto “conteúdo” da notícia, como, por exemplo: *O que foi feito para comemorar o aniversário da Revolução Democrática de 31 de março?* Então, o aluno vai ao texto e extrai o que julga ser a resposta: *Foi feita uma operação de benfeitorias para a comunidade.*

Na leitura em uma perspectiva discursiva, buscar as omissões é tão importante quanto fazer referência à materialidade. Uma abordagem “tradicional” desses tipos de textos apenas reforçaria o papel da escola enquanto **AIE**. E um papel reprodutor da ideologia do Estado capitalista precisa ser deixado de lado, criando condições de leitura em que os alunos atentem para a questão das relações de poder e da ideologia.

## PROPOSTA DE AULA 2

Nessa aula (referente ao **plano de aula 2** em anexo), é utilizado um filme, com vistas a auxiliar no trabalho. Em minhas aulas, tenho utilizado um documentário chamado *Vlado: 30 anos depois*<sup>9</sup>, de João Batista de Andrade. É um filme importante, pois, além de diversificar as aulas e incentivar os alunos a apreciar esse tipo de produção cinematográfica, traz histórias reais, contadas por sujeitos que, durante a ditadura militar, foram torturados. São esses mesmos sujeitos, mostrados como seres humanos fragilizados, que foram tomados pelo discurso da ditadura militar como “inimigos”, como um “perigo”. É interessante, pois o filme permite confrontar os sujeitos desde a imagem que se forjou para eles até a imagem que se tem deles hoje, enquanto sujeitos que lutaram para restabelecer a democracia no Brasil.

O documentário vem a ser uma ferramenta importante no trabalho pedagógico, pois os alunos

---

<sup>9</sup> O documentário pode ser encontrado no link:  
<https://www.youtube.com/watch?v=pB8XCswyOeU>

também têm o seu gesto de leitura para com o que é dito no filme, para com os relatos das pessoas que foram presas e torturadas etc. E, inclusive, é uma forma de alimentar os arquivos dos alunos sobre o tema da ditadura militar.

A exibição do documentário pode ser seguida de um debate com os alunos sobre o assunto da tortura e da censura, bem como do modo como era visto o opositor de esquerda à ditadura, o que confere subsídios para a próxima aula (proposta de aula 3).

## PROPOSTA DE AULA 3

Nessa proposta (referente ao **plano de aula 3** em anexo), vamos voltar a fazer referência à imagem 2, a fim de refletir em sala de aula mais detidamente sobre a construção de uma formação imaginária a respeito do opositor da ditadura militar. Para tanto, sempre temos presente os conceitos já expostos anteriormente, como a paráfrase e as formações discursivas e ideológicas.

Na imagem 2, há um dito: “Ação Coordenada Contra a Subversão Vermelha<sup>10</sup>”. Quero aqui que façamos uma reflexão sobre a construção desse imaginário sobre esse inimigo do governo militar, sobre o qual se fazem tantas referências negativas.

Sabemos que nenhum de nós, em nossas escolas, escapamos de imagens a nosso respeito: os alunos têm certa imagem de nós; e temos uma imagem deles; temos também uma imagem da imagem que eles têm sobre quem somos; nossos colegas têm certa imagem de nós, e temos também uma imagem deles.

---

<sup>10</sup> AÇÃO coordenada contra a subversão vermelha. *Gazeta de Alegrete*, Alegrete, 15 de jul. 1961. Cad. A, p.3.



Vamos, agora, refletir com o crítico literário Edward Said (2001; 2011) sobre o que envolve a construção de uma imagem dos outros. Veja você que os jornais da grande mídia ajudaram a construir uma imagem do outro da ditadura – o inimigo do sistema estabelecido. Eles foram descritos como “inimigos” do Brasil, aqueles que ameaçariam os valores da “tradição” e a “ordem democrática”, como podemos ver no discurso do Ato Institucional número 5 de 1968:

[...] a Revolução brasileira de 31 de março de 1964 teve, conforme decorre dos Atos com os quais se institucionalizou, fundamentos e propósitos que visavam a dar ao País um regime que, atendendo às exigências de um sistema jurídico e político, assegurasse autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana, no combate à subversão e às ideologias contrárias às tradições de nosso povo, na luta contra a corrupção [...]<sup>11</sup>

Assim, como vemos no AI-5, forja-se uma imagem do outro como sendo o “malfeitor”, contra o qual é necessário investir forças para suplantá-lo. Said (2001), tomando como objeto de análise a construção da imagem

---

<sup>11</sup> ATO INSTITUCIONAL NÚMERO 5. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br), acessado em 04/04/2014 às 13h51.

do “oriental” pelo “ocidental”, traz a questão de que, para que se elabore uma imagem benéfica do “ocidental”, é construída uma imagem do “oriental” como “selvagem” e “atrasado”, como podemos ver:

Nos filmes e na televisão o árabe é associado à libidinagem ou à desonestidade sedenta de sangue. Aparece como um degenerado supersexuado, capaz, é claro, de intrigas astutamente tortuosas, mas essencialmente sádico, traiçoeiro, baixo. (SAID, 2001: 291).

De modo que quando países como os Estados Unidos, por exemplo, através da mídia, da literatura, das produções cinematográficas etc., atribui ao mundo árabe um caráter de povo “ameaçador”, ao mesmo tempo atribui a si mesmo uma imagem de mundo “civilizado”, potencial defensor do povo, contra os “orientais selvagens”, assim:

São imagens temíveis que carecem de definição ou conteúdo preciso, mas significam aprovação e poder moral para quem as utiliza, incriminação e acumamento moral para quem for assim designado (SAID, 2011: 472).

Da mesma forma que, durante a Guerra Fria, a URSS foi tomada pela grande mídia dos países ocidentais capitalistas como uma “ameaça” aos valores constituídos da “civilização”. O soviético foi sempre, para a mídia burguesa, o potencial inimigo da “democracia”.

No Brasil, por exemplo, no período da ditadura militar, essa imagem do “inimigo da civilização” foi atribuída ao opositor de esquerda pela ditadura militar. Assim, ao mesmo tempo em que os jornais o “pintavam” como o “mal”, forjava-se a imagem dos governantes militares como os “bons”. Para a ditadura, estávamos vivendo uma “democracia”, onde as liberdades estavam indiscutivelmente sendo garantidas.

Sob a égide do capitalismo, estamos sempre vivendo em “liberdade”, segundo seus ideólogos, tendo liberdade de escolha, de ir e vir etc. Contudo, isso é uma espécie de ditadura (CHOMSKY e HERMAN, 1979) em que todos são instigados a crer que vivem em liberdade. Os “direitos do consumidor”, por exemplo, afiguram-se como os direitos por excelência.

É o que Pêcheux (2012) diz sobre o desenvolvimento do capitalismo pela via norte-americana,

em que a preponderância da propaganda tem uma função, a de chegar psicologicamente aos sujeitos, atribuindo àquela organização social o status, digamos por ora, de “melhor dos mundos possíveis”, fora do qual não há liberdade nem “civilização”.

Digamos, então, que ao opositor de esquerda à ditadura construiu-se uma imagem de quem está do lado de fora desse “melhor dos mundos possíveis”, e, deste local em que se situa, ameaça à ordem e à pátria. Assim, “subversão vermelha” **parafraseia** esses mesmos sentidos, que se mantêm através de diversas materialidades, como “praga sinistra” (MARIANI, 1998) ou, então, “terrorista”, “bolivariano” etc. As palavras mudam, mas o sentido segue o mesmo.

Pode-se, no contexto de ensino-aprendizagem, dialogar e debater com os alunos sobre os sentidos que são movimentados por essas palavras. E buscar, com eles, outras materialidades que fazem a manutenção dos mesmos sentidos, como, por exemplo:

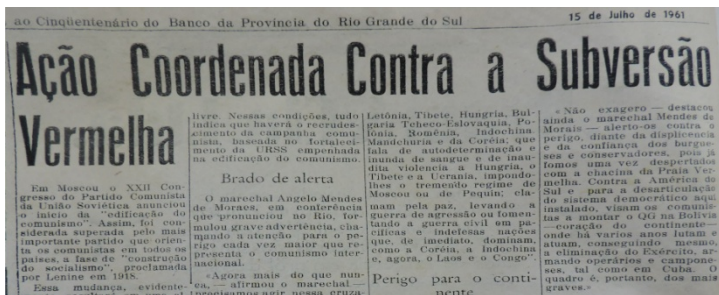
SUBVERSÃO VERMELHA – BOLIVARIANO –  
CHAVISTA – SOVIÉTICO – TERRORISTA –  
TIRANO – ASSASSINO – COMUNISTA –  
ANARQUISTA – SUBVERSIVO.

Todas essas, ainda que pertencentes a tempos diferentes, mantêm entre si uma relação de paráfrase, pois todas, em um momento ou outro, servem para atualizar os mesmos sentidos dentro da **formação discursiva** do capitalismo, no Brasil, com um foco sempre em uma imagem degradante do opositor de esquerda. Podem ser levadas para a aula e serem objeto de reflexão: *De que construção imagética participam? Como ajudam também a criar uma imagem daqueles que a eles se opõem?*

É importante oportunizar aos alunos a compreensão que, dentro de determinada formação discursiva, inscrita em uma formação ideológica, essas palavras têm um sentido em comum. Ou seja, observá-las apenas através de uma suposta “literalidade” não daria conta da sua utilização pelos diferentes grupos que se relacionam com o poder. A ditadura não utilizava as palavras que utilizava com os mesmos sentidos que os seus opositores.

Vamos ver, então, um exemplo de atividade, com base na imagem 2 (versão para impressão em anexos):

## Atividade:



Fonte: Gazeta de Alegrete

### Recortes:

O Marechal Ângelo Mendes de Moraes, em conferência que promoveu no Rio, formulou grave advertência, chamando a atenção para o **perigo** cada vez maior que representa o **comunismo** internacional[...]

*Agora mais do que nunca – afirmou o marechal – precisamos agir nessa cruzada de vida ou morte contra essa **horda que fala em nacionalismo**.*

**PERIGO PARA O CONTINENTE** – [...] salientou o marechal Mendes de Moraes que um novo foco de **perigo** apareceu em nosso país. *Permite-se – afirmou – que a mãe do comunista **Che** venha ao Brasil e livremente percorra o território nacional fazendo comícios insidiosos de propaganda comunista nas principais cidades.*

Tornam-se necessárias medidas defensivas imperiosas. Não podemos desconhecer um **perigo** cada vez maior. E nesse sentido o marechal Ângelo Mendes de Moraes apresentou à Câmara Federal um projeto de lei permitindo a exclusão dos militares e funcionários públicos comunistas e

proibindo a participação de estudantes comunistas em direções das entidades de classe. É óbvio que a democracia precisa defender-se, tomando medidas contra a infiltração de **agente inimigo da liberdade**.<sup>12</sup> [grifos meus].

1. **Comente o que você entendeu desse texto, procurando lembrar o que temos discutido em aula.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Como você pode perceber, novamente a atividade envolve a escrita, pelos motivos já referidos. O enunciado da pergunta da atividade pode ser feito de acordo com o

---

<sup>12</sup> AÇÃO coordenada contra a subversão vermelha. *Gazeta de Alegrete*, Alegrete, 15 de jul. 1961. Cad. A, p.3.

foco que você trabalhou mais, observando os pontos com os quais os sujeitos mais se envolveram.

Houve a opção na atividade em questão de deixar grifados em negrito alguns trechos que considere importantes de os alunos observarem, e refletirem a respeito, são elas: *perigo; comunismo; horda que fala em nacionalismo; Che; e agente inimigo da liberdade*. Todas pertencentes à mesma construção de um imaginário sobre o oponente comunista da ditadura.

Em *agente inimigo da liberdade* temos como pressuposto a construção da imagem da política dos países capitalistas, de que estes, sim, seriam detentores e provedores da “liberdade”. Assim, esses ditos sobre o outro – o “mal” – ajudam a construir a imagem da ditadura militar como um governo de “liberdade”. Ainda que o aluno, por acaso, tenha sua posição contrária à esquerda, pode-se trabalhar essa questão muito bem, de que o discurso contra os sujeitos dessa orientação política ajudou a forjar a imagem da ditadura, como “benéfica”.

Dessa forma, pode-se trabalhar o discurso na sala de aula, oportunizando aos alunos condições favoráveis à percepção da ideologia e da construção da imagem



daquele que emite o discurso, bem como daqueles sobre quem ele fala.

É bem possível que alguns alunos da Educação de Jovens e Adultos tenham vivido parte de sua infância ou adolescência no período que compreende a ditadura militar no Brasil, e, talvez, tenham ouvido já esse discurso sobre a oposição de esquerda à ditadura. Alguns podem ainda trazer resquícios em seu **arquivo** daquela educação, sobre patriotismo e riquezas do Brasil, a serem defendidas pelo governo militar, comum nas disciplinas extintas de Educação Moral e Cívica.

Você pode notar que este trabalho visa a confrontar discursos prontos sobre os acontecimentos. Ele auxilia os alunos a serem mais atentos, digamos assim, para com aquilo que ouvem ou leem. Durante a ditadura, eles eram instigados a apenas reproduzir as leituras fundadas pelo sistema educacional enquanto **AIE**. Hoje é possível, através de novas abordagens, problematizar as leituras para além do que ficou sedimentado.

## PROPOSTA DE AULA 4

Nessa aula (referente ao **plano de aula 4** em anexo) vamos refletir sobre os discursos em dissensão com a ditadura. Você provavelmente saiba que, apesar de toda a repressão empreendida pela ditadura militar, houve várias vozes dissonantes, que buscaram fazer a oposição de variadas formas e da maneira como podiam, tentando dizer, mesmo com toda a dificuldade imposta pela censura, sobre a situação difícil em que o país vivia. Foram escritores, cantores, compositores, cineastas, que, afetados por outra ideologia, disseram o proibido.

Temos Chico Buarque de Holanda, por exemplo, que através de suas composições dava vazão àqueles sentidos que estavam interditados. Contudo, uma vez que tantas materialidades estavam proibidas de serem pronunciadas, cabia ao compositor utilizar-se de outras palavras, aparentemente inocentes, utilizadas, porém, dentro de sua **formação discursiva**, adquiriam os sentidos que estavam impedidos de serem ditos. Como podemos ver em Cálice, de Chico Buarque e Gilberto Gil, de 1973, em que, impedido de fazer referência à repressão e ao silêncio imposto pela censura, é utilizada a

palavra “Cálice” como uma materialidade que pudesse veicular os sentidos proibidos:

Pai, afasta de mim esse cálice  
De vinho tinto de sangue  
Como beber dessa bebida amarga  
Tragar a dor, engolir a labuta  
Mesmo calada a boca, resta o peito  
Silêncio na cidade não se escuta  
De que me vale ser filho da santa  
Melhor seria ser filho da outra  
Outra realidade menos morta  
Tanta mentira, tanta força bruta [...]  
(HOMEM, 2009: 118).

Ainda assim, a música sofreu os efeitos da censura. No entanto, o que importa aqui, é compreender essa questão da censura como uma forma de **silêncio local** (ORLANDI, 1992), que, em determinada conjuntura política, diz respeito àqueles sentidos que são impedidos de serem ditos por alguma razão, aqui, no caso, devido à censura imposta pelo regime militar. Com isso, pode-se refletir, também, como palavras não proibidas conseguiam, uma vez que eram empregadas dentro de determinada formação discursiva, adquirirem o sentido que, então, fora proibido. Assim, vemos que

compositores como Chico Buarque de Holanda davam vazão a sentidos “condenados” ao silêncio pela repressão da censura. É interessante e proveitoso trabalhar o material audiovisual em sala de aula, devido também à facilidade, hoje em dia, de conseguir o videoclipe da música na internet<sup>13</sup>:



Figura 7: Cálice de Chico Buarque e Milton Nascimento  
Fonte: youtube.com

---

<sup>13</sup> CÁLICE. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=RzlniinsBeY>>, acessado em  
16/10/2015 às 15h34

Dessa forma, os alunos podem apreciar a música, bem como a sua construção na forma de vídeo. O verso mais recorrente, “Pai, afasta de mim esse cálice”, trabalha uma materialidade “aceita” dentro da formação discursiva da ditadura militar, e dentro do contexto de repressão política e de “moralidade”, como os militares diziam, pois evoca uma memória discursiva bíblica, e o imaginário católico fazia parte também da formação discursiva da ditadura e daqueles que saíram às ruas contra João Goulart, na famosa Marcha da Família com Deus pela Liberdade.

Contudo, o compositor empreende uma ressignificação dessa materialidade, produzindo com esse “cálice” uma ambiguidade, dando vazão a outros sentidos, como, por exemplo, o de “calar-se”, trazendo consigo uma crítica à falta de liberdade e à violência do regime.

Pode também ser utilizado o videoclipe da música “O Carimbador Maluco” de Raul Santos Seixas, que é uma composição que possibilita refletir em sala de aula sobre a censura. O Carimbador Maluco, personagem infantil para determinadas leituras, pode, contudo, adquirir outros sentidos, uma vez que se trata de um sujeito que

tem o poder de deliberar sobre o ir e vir das demais pessoas. É um vídeo também facilmente encontrado na internet<sup>14</sup>:



Figura 8: Carimbador Maluco de Raul Seixas  
Fonte: youtube.com

A música é de 1983, próxima do ocaso da ditadura, e é, certamente, do conhecimento de muitos alunos da Educação de Jovens e Adultos, dos mais novos aos mais velhos. De acordo com Martins (2008), a composição traz

---

<sup>14</sup> CARIMBADOR MALUCO. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ZTHvN3r3thM>>, acessado em 16/10/2015 às 16h11

em sua materialidade fragmentos de discurso anarquista de Joseph Proudhon, para o qual ser governado é ser: “[...] notado, registrado, recenseado, tarifado, selado, medido, cotado, avaliado, patenteado, licenciado, autorizado, rotulado, admoestado, impedido, reformado, reenviado, corrigido.” (MARTINS, 2008: 93).

Uma boa pauta para começar um diálogo em sala de aula é: *Quem é o Carimbador Maluco?* E, a partir de então, o espaço está posto para a atribuição de variados sentidos oriundos dos gestos de leitura dos alunos. Você pode colocar, também, que há outro discurso presente no discurso de Raul Seixas, o discurso anarquista (MARTINS, 2008), o que dá uma interessante reflexão sobre o sistema político em que vivemos: para ser “livre”, nos termos do sistema atual, é necessário sujeitar-se às imposições da sociedade capitalista. Ou, de acordo com a composição, ser “carimbado”. Outra composição que pode ser trabalhada, e que é objeto da atividade que proponho aqui, é a música “Paiol de Pólvora”<sup>15</sup> de Vinícius

---

<sup>15</sup> A MÚSICA BRASILEIRA E A CENSURA DA DITADURA MILITAR. Disponível em: <[www.vermelho.org.br/noticia159935-11](http://www.vermelho.org.br/noticia159935-11)>, acessado em 27/9/13 às 00h23.

de Morais e Toquinho, que fora composta para ser tema de abertura da novela “O Bem-Amado” da Rede Globo, em 1973, mas que acabou sendo proibida pela censura.

À expressão “paiol de pólvora”, pode-se atribuir múltiplos sentidos. Para algumas leituras, pode estar relacionado à situação de repressão que se vivia no país, ou, para outras, como a sala de torturas, a prisão.

É possível também que surjam leituras que tomem a materialidade apenas por um suposto sentido “literal”, alegando que “paiol de pólvora” seja, em verdade, um depósito de pólvora prestes a explodir.

No entanto, pode-se, a partir dessa leitura, e do **discurso polêmico**, empreendido pelo professor, ir à direção de uma leitura mais **polissêmica**, buscando os outros sentidos possíveis, trazendo para a aula o contexto da ditadura e as condições de produção da época, que envolviam a censura e a repressão.

Vejamos um exemplo de atividade baseada na letra de “O Paiol de Pólvora”, que como as demais atividades propostas aqui busca criar a oportunidade de os alunos



fazerem as suas próprias leituras, escrevendo-as (versão para impressão nos anexos).

**Atividade:**

Com relação a “Paioi de Pólvora”, de Vinicius de Moraes e Toquinho, registre sua leitura:

Estamos trancados no paiol de pólvora  
Paralisados no paiol de pólvora  
Olhos vedados no paiol de pólvora  
Dentes cerrados no paiol de pólvora

Só tem entrada no paiol de pólvora  
Ninguém diz nada no paiol de pólvora  
Ninguém se encara no paiol de pólvora  
Só se enche a cara no paiol de pólvora

Mulher e homem no paiol de pólvora  
Ninguém tem nome no paiol de pólvora  
O azar é sorte no paiol de pólvora  
A vida é morte no paiol de pólvora

São tudo flores no paiol de pólvora  
TV a cores no paiol de pólvora  
Tomem lugares no paiol de pólvora  
Vai pelos ares o paiol de pólvora.<sup>16</sup>

1. O que você entendeu dessa música?

---

<sup>16</sup> PAIOL DE PÓLVORA. Disponível em:  
<<http://letras.mus.br/toquinho-vinicius/1404973/>>, acessado em  
17/10/2015 às 11h40.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Espera-se que os alunos atribuam seus sentidos à materialidade, estabelecendo relações com o contexto de produção da música, percebendo, por exemplo, os múltiplos sentidos que podem ser atribuídos à letra.

Também pode ser feito por você, a título inclusive de curiosidade, mas, sobretudo, para promover uma reflexão sobre os silêncios, a retirada de todos os versos do trecho “no paiol de pólvora”. Com essa exclusão, a composição segue tendo sentido – como se a parte “no paiol de pólvora” marcasse também uma omissão, algo que não podia nem deveria ser dito naquele contexto ditatorial. Foi uma sugestão que uma aluna do ensino médio regular me deu, ao se deparar com a letra da música. Vejamos como fica:

<i>Estamos trancados</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Paralisados</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Olhos vedados</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Dentes cerrados</i>	<i>no paiol de pólvora</i>

<i>Só tem entrada</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Ninguém diz nada</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Ninguém se encara</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Só se enche a cara</i>	<i>no paiol de pólvora</i>

<i>Mulher e homem</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Ninguém tem nome</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>O azar é sorte</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>A vida é morte</i>	<i>no paiol de pólvora</i>

<i>São tudo flores</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>TV a cores</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Tomem lugares</i>	<i>no paiol de pólvora</i>
<i>Vai pelos ares</i>	<i>o paiol de pólvora</i>

A questão presente no “paiol de pólvora” é que outras palavras não poderiam ser ditas. É como se – para usar uma alegoria – existisse uma alfândega, e por ela não pudessem passar certas palavras, cujos supostos sentidos “literais” eram considerados perigosos para o poder constituído, dessa forma, Vinícius de Moraes e Toquinho tiveram de “camuflar” esses sentidos, “colocando-os” em outras palavras, as quais podiam cruzar livremente pela alfândega.

Assim, condições de leitura em uma perspectiva discursiva são criadas por você, enquanto sujeito-professor, na sala de aula, aproveitando o ensejo que os sujeitos-alunos da EJA trazem para debater e fazer reflexões em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como você, professor, pode ter percebido, o trabalho na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos com a perspectiva discursiva envolve outro tipo de leitura, inserida dentro de uma prática pedagógica que requer outra metodologia de trabalho que não seja “tradicional”, no sentido de que nesta última prevalece excessivamente a figura do sujeito-professor enquanto “dominador” das leituras possíveis dos discursos.

Essa outra leitura de textos tem como importante a dimensão ideológica e a sua existência material – o discurso. De modo que, ainda que determinado professor esteja munido de uma prática de leitura “tradicional”, os discursos seguem existindo e, conseqüentemente, a prática desse hipotético professor torna-se uma prática de reprodução de um único tipo de leitura, pautado pela ilusão de um sentido “fixo” e imutável para os textos.

Refletindo, pois, sobre a não centralização dos sentidos, surge outra abordagem metodológica, que visa não necessariamente prover, da parte do professor, o

sentido ao qual o aluno obrigatoriamente deve aceder, mas sim entrar em diálogo com os alunos, e proporcionar, ao mesmo tempo, subsídios para a construção de condições de leitura que permitam que esses alunos atribuam os “seus” sentidos aos discursos com os quais têm contato em sala de aula.

Por isso é importante trazer as diferentes materialidades que promovem a manutenção dos mesmos sentidos, e também como sentidos diferentes podem ser atribuídos às mesmas materialidades, trazer também a questão da ideologia, dos silenciamentos etc. Tudo aquilo que envolve e possibilita perceber a historicidade dos ditos.

As aulas que enveredam pela abordagem discursiva têm a capacidade de, ao criar condições de leitura diferentes das quais os alunos estão habituados, conferir importância ao que os alunos da EJA têm a dizer. Para ser franco, muitas vezes vejo professores estigmatizando os sujeitos-alunos da EJA, com a alegação de que os mesmos não leem direito os textos que lhes são apresentados. Mas, reflitamos com Orlandi (2012), ninguém lê um mesmo texto da mesma forma em

épocas diferentes, ou seja, o sujeito-aluno de EJA, tem, como todos os leitores, leituras diferentes nos diferentes momentos de sua vida, de acordo com os seus arquivos. Isso posto, por que, então, chegar ao exagero de dizer que eles não leem direito, só porque não leem o mesmo que nós, professores, lemos nos textos abordados? É necessário, portanto, ouvi-los e não tratá-los como “máquinas” de reprodução de leituras autorizadas; dar-lhes a possibilidade de falar, mesmo quando buscamos uma direção com o nosso discurso pedagógico **polêmico**, pois mesmo que ele não tenha a leitura que mais nos agrada, foi-lhe proporcionado participar da construção da leitura dos textos em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇÃO coordenada contra a subversão vermelha. *Gazeta de Alegrete*, Alegrete, 15 de jul. 1961. Cad. A, p.3.

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

CHAUÍ, Marilena. *Simulacro e poder: uma análise da notícia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHOMSKY Noam; HERMAN, Edward S. *Os Estados Unidos Contra os Direitos Humanos no Terceiro Mundo*. In: *A Trilateral: Nova Fase do Capitalismo Mundial*. Tradução de Hugo Pedro Boff. Petrópolis: Vozes, 1979.

GAZETA DE ALEGRETE. 27 de março de 1971, ano 89. Nº 71.

HOMEM, Wagner. *Histórias de canções : Chico Buarque*. São Paulo : Leya, 2009.

INDURSKY, Freda. *A fala dos quartéis e as outras vozes*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

MARIANI, Bethania. *O PCB e a imprensa: Os comunistas no imaginário dos jornais 1922-1989*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.



MARTINS, Jairo Jair. *O mago anarquista: misticismo, loucura e política na obra do compositor e cantor Raul Seixas*. Porto Alegre: Armazém Digital, 2008.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. *Discurso e Leitura*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2012.

\_\_\_\_\_. *O discurso pedagógico: a circularidade* In: *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. São Paulo: Pontes, 1996.

\_\_\_\_\_. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

PÊCHEUX, Michel. *Foi propaganda mesmo que você disse?* In: *Análise de discurso: textos selecionados*. Tradução de Eni Orlandi et al. Campinas, SP: Pontes, 2012.

\_\_\_\_\_. *Ler o arquivo hoje* In: *Gestos de Leitura: da história no discurso*. Tradução Bethânia S. Mariani et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.

\_\_\_\_\_; FUCHS, Catherine. *A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)* In *Por Uma Análise Automática do Discurso: uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux*. Tradução de Bethânia Mariani et al. Campinas: Unicamp, 1997.

REVISTA O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: 1964. Semanal.

SAID, Edward. *As representações do intelectual: As conferências de Reith de 1993*. Tradução de Miltom Haotum. São Paulo Cia das Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. *Cultura e Imperialismo*. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Cia das letras, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: Revista de Educação AEC. Brasília: abril de 1992 (n. 83).

VLADO: 30 ANOS DEPOIS. Direção: João Batista de Andrade. Barueri-SP: Europa filmes, 2006. 86 min.

Sites:

PAIOL DE PÓLVORA. Disponível em:  
<[letras.mus.br/toquinho-vinicius/1404973/](http://letras.mus.br/toquinho-vinicius/1404973/)>, acessado em 17/10/2015 às 11h40.

DILMA A TERRORISTA. Disponível em:  
<[www.facebook.com/pages/DILMA-A-terrorista](http://www.facebook.com/pages/DILMA-A-terrorista)>, acessado em 25/3/2015 às 18h15.

ATO INSTITUCIONAL NÚMERO 5. <Disponível em:  
[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>, acessado em 04/04/2014 às 13h51.

*www.redebrasilatual.com.br*, acessado em 16/04/2015 às 15h40.

A MÚSICA BRASILEIRA E A CENSURA DA DITADURA MILITAR. Disponível em:

*<www.vermelho.org.br/noticia159935-11>*, acessado em 27/9/13 às 00h23.

CÁLICE. Disponível em:

*<www.youtube.com/watch?v=RzlniinsBeY>*, acessado em 16/10/2015 às 15h34.

CARIMBADOR MALUCO. Disponível em:

*<www.youtube.com/watch?v=ZTHvN3r3thM>*, acessado em 16/10/2015 às 16h11.

# **ANEXOS**

## Plano de aula 1

Disciplina: Língua Portuguesa.

Conteúdo: Interpretação de textos.

Número de aulas: 1h/a.

Totalidade:.....

Objetivos:

- Criar condições de leitura discursiva de textos veiculados na grande mídia.

- Contribuir para que os alunos percebam filiações ideológicas nos textos jornalísticos.

- Permitir aos alunos a percepção de que as palavras não possuem sentidos fixos, mas que esses mudam de acordo com a formação discursiva que as emprega.

Etapas:

1º Para tanto, serão utilizados discursos e imagens de capas (revistas) do período militar, a fim de que os alunos assinalem o que entenderam, comentando oralmente.

2º Aos alunos, será solicitado que escrevam essas impressões.

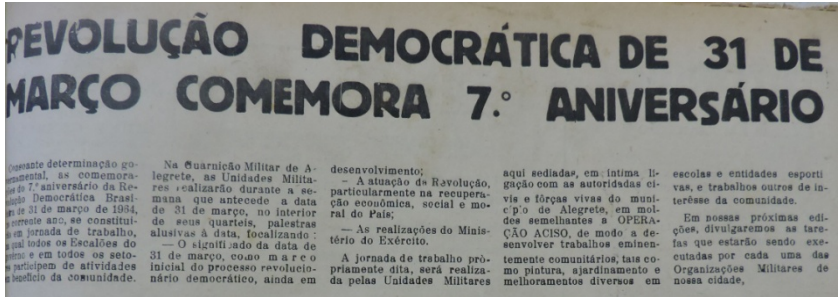
Recursos:

Serão utilizados, como recursos, computador com projetor (data-show), caixas de som e textos impressos.

Metodologia de Análise:

Com base no que for coletado dessas impressões dos alunos, o professor faz uma análise posterior, com base nos conceitos de paráfrase, polissemia e formações discursivas, a fim de verificar como foi o gesto de leitura dos alunos.

**Atividade:**



Fonte: Gazeta de Alegrete

**Fragmentos extraídos do texto acima:**

[...] As comemorações do 7º aniversário da Revolução Democrática Brasileira de 31 de março de 1964 se constituirão em jornada de trabalho, na qual todos os Escalões do governo, e em todos os setores, participem de atividades em benefício da comunidade.

Na Guarnição Militar de Alegrete, as Unidades Militares realizarão durante a semana que antecede a data de 31 de março, no interior de seus quartéis, palestras alusivas à data, enfocando:

- O significado da data de 31 de março, como marco inicial do processo revolucionário democrático, ainda em desenvolvimento;
- A atuação da Revolução, particularmente na recuperação econômica, social e moral do País;

[...]

A jornada de trabalho propriamente dita, será realizada pelas Unidades Militares aqui sediadas (...) em moldes semelhantes à Operação Aciso, de modo a desenvolver trabalhos eminentemente comunitários, tais como pintura, ajardinamento, e melhoramentos diversos em escolas e entidades esportivas, e trabalhos outros de interesse da comunidade.

**2. Comente a leitura que fez do texto acima.**

---

---

---

---

---

*Versão para impressão*

## Plano de aula 2

Disciplina: Língua Portuguesa.

Conteúdo: Ditadura militar.

Número de aulas: 2h/a.

Totalidade:.....

Objetivo:

- Proporcionar aos alunos se apropriarem um pouco mais sobre a ditadura militar, com foco na perseguição política e tortura, através da exibição do documentário *Vlado: 30 anos depois*.

Etapas:

1º Exibição do documentário *Vlado: 30 anos depois*.

2º Debate com os alunos sobre o filme.

Recursos:

Pode ser utilizado, como recurso, uma televisão e um aparelho de DVD.

Metodologia de análise:

O professor pode analisar o gesto de leitura dos alunos, conforme o que eles relatam durante e depois da exibição do filme.



### Plano de aula 3

Disciplina: Língua Portuguesa.

Conteúdo: Ditadura e discurso midiático.

Número de aulas: 2h/a.

Totalidade:.....

Objetivo:

Debater com os alunos, sem centralizar em demasia o discurso, sobre o que foi a ditadura militar, com base no filme *Vlado: 30 anos depois*, a fim de que possam dar vazão a seus arquivos, alimentados pela exibição do documentário e com o debate. Focalizando, agora, mais o discurso midiático, a atuação dos jornais, primeira e principalmente, aqueles que reproduziam as relações de poder e o discurso oficial.

Etapas:

1º Debate sobre o documentário, para lembrar os gestos de leitura.

2º Atividade escrita dos alunos, focando-se na leitura de uma notícia extraída do jornal *Gazeta de Alegrete*.

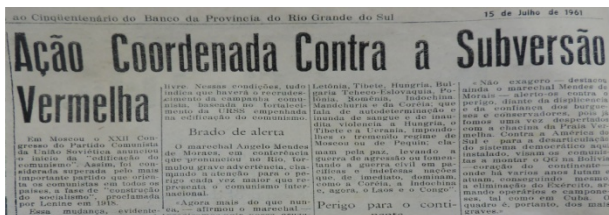
Recursos:

Imagens, recortes de textos e atividades impressas.

Metodologia de análise:

O professor faz posteriormente uma análise dos comentários dos alunos e de sua escrita quanto à atividade de leitura de notícias da *Gazeta de Alegrete*, procurando observar o gesto de leitura dos alunos após a compreensão do papel da grande mídia e de sua relação com a ditadura, bem como da historicidade.

## Atividade:



Fonte: Gazeta de Alegrete

Recortes:

O Marechal Ângelo Mendes de Moraes, em conferência que promoveu no Rio, formulou grave advertência, chamando a atenção para o **perigo** cada vez maior que representa o **comunismo** internacional[...]. *Agora mais do que nunca – afirmou o marechal – precisamos agir nessa cruzada de vida ou morte contra essa horda que fala em nacionalismo.*

PERIGO PARA O CONTINENTE – [...] salientou o marechal Mendes de Moraes que um novo foco de **perigo** apareceu em nosso país. *Permite-se – afirmou – que a mãe do comunista Che venha ao Brasil e livremente percorra o território nacional fazendo comícios insidiosos de propaganda comunista nas principais cidades.*

Tornam-se necessárias medidas defensivas imperiosas. Não podemos desconhecer um **perigo** cada vez maior. E nesse sentido o marechal Ângelo Mendes de Moraes apresentou à Câmara Federal um projeto de lei permitindo a exclusão dos militares e funcionários públicos comunistas e proibindo a participação de estudantes comunistas em direções das entidades de classe. É óbvio que a democracia precisa defender-se, tomando medidas contra a infiltração de **agente inimigo da liberdade**.

1. **Comente o que você entendeu desse texto, procurando lembrar o que temos discutido em aula.**

---

---

---

---

---

Versão para impressão

## Plano de aula 4

Disciplina: Língua Portuguesa.

Conteúdo: Leitura de textos de oposição à ditadura.

Número de aulas: 1h/a.

Totalidade:.....

Objetivo:

- Criar condições de compreensão de discursos em dissensão com o discurso oficial da época da ditadura.

- Promover a reflexão sobre os efeitos da censura no discurso.

- Auxiliar na compreensão dos múltiplos sentidos que as palavras podem adquirir em distintas formações discursivas.

Etapas:

1º Na consecução dessa aula, vamos utilizar vídeos de músicas, que buscam romper o silêncio imposto pela censura, através do deslizamento de sentidos. Como, por exemplo, as músicas *Cálice* e *Apesar de você* de Chico Buarque de Holanda, também *O Carimbador Maluco* de Raul Seixas.

2º Será solicitado aos alunos que discutam junto do professor sobre o sentido daquelas músicas e que escrevam, a seguir, suas impressões.

3º Aos alunos será dada uma atividade sobre a música *Paiol de Pólvora* de Vinícius de Moraes e Toquinho, para que registrem o seu gesto de leitura.

Metodologia de análise:

A partir do que for coletado pela escrita, bem como pelo registro das impressões do professor, é analisado se os alunos conseguiram realizar a interpretação e relação de sentidos que estão em ambiguidade, compreendendo que o discurso é produzido e está sob a tensão de distintas leituras.

**Atividade:**

1. Com relação a "Paiol de Pólvora", de Vinicius de Moraes e Toquinho, registre sua leitura:

Paiol de Pólvora

Estamos trancados no paiol de pólvora  
Paralisados no paiol de pólvora  
Olhos vedados no paiol de pólvora  
Dentes cerrados no paiol de pólvora

Só tem entrada no paiol de pólvora  
Ninguém diz nada no paiol de pólvora  
Ninguém se encara no paiol de pólvora  
Só se enche a cara no paiol de pólvora

Mulher e homem no paiol de pólvora  
Ninguém tem nome no paiol de pólvora  
O azar é sorte no paiol de pólvora  
A vida é morte no paiol de pólvora

São tudo flores no paiol de pólvora  
TV a cores no paiol de pólvora  
Tomem lugares no paiol de pólvora  
Vai pelos ares o paiol de pólvora.

2. O que você entendeu dessa música?

---

---

---

---

---

*Versão para impressão*