



Práticas de leitura de um *story* jornalístico: uma perspectiva discursiva

Reading practices of a journalistic story: a discursive perspective

Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimoⁱ
<https://orcid.org/0000-0003-1039-8318>
Universidade Estadual de Maringá

Patrícia Massuloⁱⁱ
<https://orcid.org/0009-0007-7635-5018>
Universidade Estadual de Maringá

Resumo: Considerando a relevância de refletir sobre os princípios teóricos e metodológicos da Análise de discurso materialista que podem subsidiar práticas de leitura em língua portuguesa, neste artigo, apresentaremos uma proposta didática de leitura com base na experiência de um trabalho empreendido no Profletras-UEM. A proposta teve como objetivo apresentar possíveis encaminhamentos para atividades de leitura em uma perspectiva discursiva a partir de um *story* jornalístico sobre o longa-metragem Barbie, o filme, que circulou na rede social Instagram, especificamente a partir do Portal de notícias Terra. Nesse caso, em um movimento pêndulo entre o texto (e possíveis práticas de linguagem a serem propostas) e os conceitos demandados na análise prévia à leitura, buscamos sugerir perguntas relacionadas a um exame das condições de produção do *story*, propomos a construção de um arquivo pedagógico de leitura para que os sujeitos-alunos tivessem condições de compreender a rede de sentidos que constitui o filme Barbie e considerados recursos verbais e visuais constitutivos do *story* na produção de efeitos de sentidos. Nesse caso, as atividades de leitura sugeridas a partir do *story* tem como objetivo propiciar um evento interpretativo, permitindo que os(as) alunos(as) assumam uma posição diante do texto e produzam gestos de autoria.

Palavras-chaves: Análise de Discurso; leitura; *story* jornalístico



Abstract: Considering the relevance of reflecting on the theoretical and methodological principles of Materialist Discourse Analysis that can support reading practices in Portuguese, in this article, we will present a didactic reading proposal based on the experience of a work undertaken at Profletras-UEM. The proposal aimed to present possible directions for reading activities from a discursive perspective based on a journalistic story about the feature film Barbie, the Movie, which circulated on the social network Instagram, specifically from the news portal Terra. In this case, in a pendulum movement between the text (and possible language practices to be proposed) and the concepts demanded in the analysis prior to reading, we seek to suggest questions related to an examination of the conditions of production of the story, we propose the construction of a pedagogical reading file so that the subject-students would be able to understand the network of meanings that constitute the film Barbie and consider verbal and visual resources that constitute the story in the production of meaning effects. In this case, the reading activities suggested based on the story aim to provide an interpretative event, allowing students to assume a position in relation to the text and produce authorial gestures.

Keywords: Discourse Analysis; reading; journalistic story.

1. Introdução

Neste artigo, tendo como suporte teórico-metodológico a Análise de discurso materialista, trazemos uma reflexão sobre a leitura discursiva como possível encaminhamento na abordagem de textos em sala de aula.

Justamente pelo fato de a Análise de discurso materialista inicialmente não se configurar como perspectiva mais diretamente ligada ao ensino, sentimos como desafio a necessidade e inquietação de buscar consolidar reflexões sobre leitura em sala de aula, num viés discursivo. Para tanto, neste artigo, buscaremos descrever o nosso percurso teórico empreendido a partir das especificidades de um Programa de formação docente como é o Profletras justamente voltado para o chão da escola.

Um primeiro ponto que destacamos é justamente o esforço de deslocar concepções já arraigadas na prática escolar nas quais a leitura é vista como decodificação, a linguagem concebida como comunicação e o sujeito tomado como fonte e origem dos sentidos. Levamos às consequências a premissa na qual o sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo. Nesse caso, é preciso nos apoiar em Orlandi (2012, p. 7) para quem “uma teoria discursiva de leitura nos permite observar não só a produção dos sentidos, como a própria constituição do sujeito”.

Ademais, compreendemos que práticas de leitura com base em um *story* jornalístico que circulou no espaço da rede social Instagram vão além de um sentido evidente de que esse material serviria para incentivar ou inovar a leitura. Ler um texto digital é justamente colocar-se na escuta de sentidos em opacidade. Com efeito, o *story* pode também engendrar justamente a emergência da tomada de posição do sujeito-leitor frente ao que é lido.

Diante de um cenário de significativo uso das redes sociais até mesmo por empresas de comunicação, elegemos como material da abordagem o *story* jornalístico. A proposta a ser apresentada neste artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de leitura, especificamente, a partir de um *story* jornalístico que circulou, em meio à rede social Instagram, no portal de notícias Terra, e que discursiviza sobre o longa-metragem *Barbie*, o filme.

O artigo divide-se em três partes: na primeira, apresentaremos reflexões teóricas que balizam uma articulação entre Análise de discurso e práticas de leitura em sala de aula dentro das especificidades de uma pesquisa desenvolvida no Profletras-UEM; na segunda, será apresentado um caminho possível de abordagem do *story* jornalístico sobre o filme *Barbie*, à luz de conceitos discursivos e, na terceira parte, buscaremos trazer à baila apontamentos sobre os (re)dimensionamentos que a Análise de discurso pode produzir em práticas de leitura, tendo em vista os efeitos e reflexos na formação docente continuada.

2. Ancoragem teórica

A perspectiva teórico-metodológica que sustenta nosso percurso de formulação de uma proposta de leitura a partir de um *story* jornalístico provém da Análise de Discurso materialista (doravante AD).

Tendo em vista a tradição dos estudos da Análise de discurso, destacamos que são vários autores que se debruçaram sobre as práticas da leitura e escrita entendidas por essa perspectiva (Orlandi, 1988, Coracini, 1995, Indursky, 2019; Pfeiffer, 1995) entre outros. No caso específico do Profletras, podemos citar aqui pesquisadoras que têm se dedicado a trabalhar em meio à articulação da Análise de discurso e ensino a partir de orientações de mestrado e publicações como Andreia Rodrigues na unidade do

Profletras da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Maristela Cury Sarian, na unidade do Profletras da Universidade Estadual do Mato Grosso, campus Cáceres e Carolina Fernandes, na unidade do Profletras da Universidade Federal do Pampa, campus Bajé.

Tomando por base que a Análise de discurso, enquanto dispositivo teórico e analítico, constrói-se no entremeio com os campos que a constituem, a leitura discursiva consequentemente sofre efeitos das concepções que a Análise de discurso desloca, a saber: a língua para Pêcheux não é mais um sistema de signos, nem um objeto transparente que produziria um único sentido mas sim é vista pela exterioridade; o materialismo histórico nos traz a premissa de que os homens fazem a história que lhes é possível; o atravessamento da Psicanálise descentra o sujeito todo poderoso, fonte intencional de um dizer. Dito de outro modo, o sujeito não pode ser visto como uma individualidade com controle estratégico do dizer, isto é, o sujeito, à luz da AD, é constituído pela ilusão de ser fonte e origem do dizer quando retoma sentidos preexistentes e deixa resvalar sentidos indesejáveis. Tampouco, o discurso pode ser compreendido como mensagem a ser decodificada. Para a AD, o sistema linguístico é concebido como um sistema significante, capaz de falhas que, para significar o que lhe é próprio, é afetado pelo real da história (pela contradição)

Uma vez que estamos considerando a leitura nas condições de sala de aula, trazemos à baila uma formulação bastante consequente no que concerne à leitura discursiva: ao significar, o sujeito se significa – e, nesse caso, os sentidos e os sujeitos são histórica e ideologicamente determinados.

Segundo Pêcheux, as palavras formuladas no texto- eixo horizontal- não têm um significado em si, visto que elas significam porque têm textualidade, ou seja, porque sua interpretação deriva de um discurso que as sustenta, que as provê de realidade significativa.

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe 'em si mesmo' (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico, no qual são produzidas (isto é, reproduzidas). (Pêcheux, 1988, p. 160)

O sentido, assim como o sujeito, constitui-se pela interpelação ideológica. Como a interpelação se dá através da formação discursiva, o sentido só se constitui dentro de uma Formação discursiva. Nesse caso, tanto as palavras mudam seus sentidos, dependendo da posição de quem as emprega quanto palavras diferentes podem adquirir o mesmo sentido quando pronunciadas em uma mesma FD. Há também os processos nos quais um sentido desliza de uma FD para outra, irrompendo o novo.

Para Pêcheux (2014), uma palavra não tem um sentido próprio/literal, ou seja, o sentido se constitui nas relações que as palavras mantêm umas com as outras, a partir da mesma formação discursiva. “Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito [...]” (Pêcheux, 2014, p. 147). Isso significa que alguns dizeres podem aparecer em uma formação discursiva, mas não em outra. Assim, “as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (Pêcheux, 1988, p. 160).

Compreendemos que o sujeito-leitor frente a saberes/dizeres em circulação em dada formação social, os interpreta à luz da formação discursiva com que se identifica ou com que se contra-identifica. Nesse caso, conceber o sujeito como posição “significa pensá-lo em seus processos de identificação e no reconhecimento que constitui essa identificação”. (Lagazzi, 2015, p.242). Nas palavras da autora, “a identificação se dá como reconhecimento no desconhecimento. se reconhece e desconhece nos sentidos” (op.cit), ou seja, o sujeito de linguagem posiciona-se e interpretar saberes e dizeres (projetando-se como fonte de um dizer transparente) para produzir uma posição de autor.

Outra noção – conceito basilar para pensar a leitura discursiva diz respeito às condições de produção. Desse modo, é necessário um olhar para a exterioridade, considerando as condições sócio-históricas de um texto não de forma secundária, mas sim como constitutivas da sua própria significação. Nas palavras de Hashiguti (2009, p. 19):

se os textos mudam de sentido com as condições de produção, a leitura pensada em relação à literalidade, a uma possível

transparência da linguagem, é uma ilusão: a leitura é uma prática que pressupõe a história e o trabalho de memória do sujeito

Considerar a exterioridade constitutiva da linguagem quer dizer que o sentido também é produzido por fatores extralinguísticos que vão além do que é explicitamente dito. Nesse caso, esses fatores compõem as condições de produção. Orlandi (2015) toma as condições de produção em dois sentidos: as relacionadas ao contexto imediato, que se referem às circunstâncias da enunciação (quem fala? Para quem fala? Como fala? Quando fala? Onde circula o dizer?), e as condições de produção amplas, as quais incluem o contexto sócio-histórico e ideológico mais abrangente.

Indursky (2019) traz uma reflexão muito inspiradora sobre os chamados arquivos pedagógicos- tomados como reunião de textos diversos para serem trabalhados em sala de aula. A autora destaca que “com os arquivos pedagógicos criados pelo professor, o sujeito-aluno terá a oportunidade de mergulhar numa coletânea de textos que lhe proporcionarão diferentes leituras que aportam diversificados, posicionamentos sobre um único e determinado tema” (Indursky, 2019, p. 103).

Com efeito, o professor, nesse processo de construção de arquivos de leitura, pode conduzir o aluno ao resgate/ampliação de suas histórias de leituras, em um movimento no qual o sujeito-aluno pode apropriar de enunciados para produzir, a partir deles, seus próprios textos. Mas, no caso, não se trata somente de reunir textos diversos para aulas de leitura/escrita, mas sim simular em sala de aula uma rede de memórias-sentidos contraditórios, tensões e diferentes perspectivas sobre um dado tema- e levar o aluno a um processo de tomada de posição frente a tais redes de sentidos.

3. Proposta discursiva de leitura a partir de um *story* jornalístico:

Considerar os movimentos de uma articulação entre Análise de discurso com o ensino demandou um exercício de tomar a sala de aula como espaço de produção de sentidos, em que o sujeito/leitor/escritor, ao significar, se significa. Nesse caso, sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo. Desse modo, é preciso levar em consideração, conforme Orlandi (2012, p. 11) que:

a leitura é o momento crítico da produção da unidade textual, da sua realidade significante. É nesse momento que os interlocutores se identificam como interlocutores, e ao fazê-lo, desencadeiam o processo de significação do texto. Leitura e sentido, ou melhor, sujeitos e sentidos se constituem simultaneamente, num mesmo processo. (Orlandi, 2012, p.11).

Nesse caso, trazemos um exemplo de abordagem discursiva de leitura em sala de aula, a partir de um *story* jornalístico publicado pelo portal de notícias Terra Brasil. Por exceder os limites de um artigo, estamos trazendo somente a abordagem de leitura de um *story*. Mas vale ressaltar que são apresentadas outras propostas de leitura de *stories* jornalísticos na dissertação de mestrado de Patrícia Massulo, desenvolvida no Proletras-UEM. Com efeito, as propostas de leitura giram em torno de *stories* jornalísticos selecionados, tomados em termos de seus funcionamentos discursivos, a partir de diferentes portais de notícias e circularam na rede social Instagram nos anos de 2022 e 2023.

Estamos entendendo os *stories* como nova forma de comunicação via rede social Instagram que se constituem por diferentes linguagens, a saber: a verbal, a visual, a digital e a sonora. Os *stories* são caracterizados por sua curta duração de exibição, isto é, 24 horas de duração. Especificamente, o trabalho de Massulo volta-se para *stories* jornalísticos que são tomados como um recurso adaptado pelos portais de notícias para produzirem o que designamos de efeito-notícia, os quais também utilizam sempre mais de uma mídia em seu formato: foto e texto, vídeo e texto, links entre outros caracteres e contribuem para estruturar novas formas de comunicação (Garcia et al., 2018).

No caso do presente artigo, vale discutir um exemplo de *story* jornalístico, que foi publicado pelo portal Terra Brasil, produtor de conteúdo digital, e que discursivizou sobre o longa-metragem Barbie, o filme.

3.1 Análise prévia à leitura do *story* jornalístico:

Em termos metodológicos, antes de formular práticas de leitura em sala com base no *story*, foi necessário empreender um movimento de análise prévia à leitura do *story* jornalístico publicado pelo Portal de Notícias Terra Brasil. Justamente por razões de direitos de imagem, julgamos que seria mais conveniente descrever o *story* tal como foi publicado na página do Portal. O *story* constitui-se por uma cena/frame capturado(a)

do longa-metragem (posto na horizontal) que coloca no centro da imagem a personagem Barbie, na figura da atriz Margot Robbie. A personagem está sorridente, fotografada da cintura para cima. O rosto dela está no centro de uma moldura vazada (espelho oco rosa) e ela repousa as mãos sobre uma bancada. Ao fundo, podem ser vistos brinquedos e itens em diversos tons de rosa que fazem alusão ao universo das brincadeiras tais como a casa da Barbie, um bolo de brinquedo, um espelho oco. A personagem tem cabelos longos e loiros, usa vestido xadrez em tons de rosa e branco e colares e brincos brancos. Sobre a imagem, logo abaixo do queixo da moça, em letras pretas sobre fundo branco, está a frase (que anuncia uma enquete): E o que você achou das comidas inspiradas no longa? Abaixo, dentro de um retângulo, estão as alternativas: (1) Provei várias e amei (2) Achei um pouco exagerado (3) Quero experimentar (4) Não estou nem sabendo. No alto da imagem estão o logo da plataforma Terra Brasil e do lado esquerdo está o texto "terra trends" sobre fundo em tons em neon.

Assim sendo, compreendemos que se o professor pretende trazer uma dada materialidade para a sala de aula, antes de tudo, é preciso levantar os sentidos em funcionamento em um texto, bem como examinar as redes de memória a que o texto se filia.

Nesse caso, tomando por base a composição material do *story*, o plano de fundo que o compõe é constituído por uma cena do filme – cena essa que foi bastante replicada nas redes sociais e em memes na qual a boneca Barbie (protagonizada pela atriz Margot Robbie) está diante de um espelho oco em um cenário impregnado pela cor rosa trazida em diferentes tons.

Um ponto que nos chamou a atenção diz respeito ao efeito de retorno relacionado à cena do filme. A personagem/boneca Barbie aparece em um espaço em meio a brinquedos conhecidos do mundo infantil em tons de rosa- a casa da Barbie, um bolo fake, o espelho oco, elementos que constituem um imaginário das brincadeiras infantis ligadas à boneca Barbie. É possível dizer que tais elementos que aparecem no *story* e nessa cena capturada do longa remontam justamente às brincadeiras infantis, em que os objetos e brinquedos nem sempre correspondem à realidade (o suco é de mentirinha, o chuveiro da casa de boneca não sai água, a mamadeira pode ser maior que a boneca, o espelho não tem reflexo). No filme, há uma série de momentos nos

quais Barbie está justamente representando um dado efeito do simulacro típico das brincadeiras típicas da infância. Assim, o *story* recupera justamente uma cena em que o aspecto lúdico do filme se liga a um efeito descontraído do *quiz*.

Ademais, notamos um efeito-saturação da cor rosa no *story* que também domina o *live-action*, como se pode notar em diversas cenas do filme: a casa da Barbie é rosa, assim como seu carro, suas roupas, as ruas da cidade, os aviões voando e até a areia da praia. Além disso, em termos de condições de produção, podemos destacar, em termos mais amplos, a estética designada *barbiecore* - que se trata de um movimento de moda inspirado na boneca. Além do excesso da cor rosa, é um movimento marcado por tons roxo e amarelo, permeados por glitter e pelúcia.

Além da cena do longa que se configura na textualização do *story*, há também uma enquete que aparece disposta em um quadro seguido das respostas (alternativas). A enquete é apresentada por uma pergunta que interroga o sujeito-leitor: "E o que você achou das comidas inspiradas no longa?".

Julgamos relevante o(a) professor(a) recuperar as condições de produção de divulgação e circulação do longa *Barbie: o filme* e também voltar-se para a repercussão da obra audiovisual tida como um assunto muito comentado nas redes sociais e também vista como ação de marketing muito bem-sucedida. A palavra "Trend" formula-se ao lado do nome e da logo do portal de conteúdo digital Terra Brasil. Acreditamos que seja interessante um trabalho de debate sobre a palavra *trend*, termo em língua inglesa, que significa tendência em português. O *trend* diz respeito a conteúdos gerados pelos usuários do Instagram que se propagam rapidamente na plataforma, indicando que estão se tornando um conteúdo viral, ou seja, estão se tornando tendências e "bombando" na rede. Nesse caso, foram inúmeras as notícias e variados *trends* do Instagram sobre o filme Barbie. Ou seja, o portal já deixa marcado no *story* que o conteúdo relativo ao filme Barbie é uma *trend* e está sendo replicado por uma grande quantidade de usuários. Assim sendo, o portal Terra, utilizando o termo *trends*, também abre um espaço de publicização dos temas mais discutidos no momento e, com isso, busca levar um sujeito-leitor mais adolescente e/ou mais jovem a acessar o portal.

O *story*, publicado pelo portal de notícias Terra Brasil, traz Barbie, o filme como mote para sugerir um quiz aos seus seguidores sobre a onda rosa que invadiu até

mesmo o serviço de vendas de comidas/alimentação, vitrines de shopping-centers ou relaciona-se ao fenômeno decorrente do fato de os sujeitos-espectadores do filme que foram ao cinema assistir ao longa, vestindo roupas, sapatos e acessórios na cor rosa.

3.2. Abordagem discursiva de leitura a partir do *story* jornalístico: mobilizando conceitos e práticas

Antes de apresentar os conceitos que foram mobilizados no que diz respeito à formulação de atividades de leitura, vale ressaltar que ler é posicionar-se frente a um texto, identificando-se, contra identificando ou (des)identificando-se com os sentidos em jogo. Reiteramos que interpretar implica um processo de tomada de posição por parte do sujeito-leitor frente ao texto, a qual não significa obrigatoriamente uma reprodução da posição assumida pelo autor do texto que está sendo lido.

Desse modo, acreditamos que o(a) professor(a) pode oferecer espaços para diversas tomadas de posição, abrindo a sala de aula para um processo de leitura não parafrástica. Nesse caso, concordamos com Fernandes (2001, p. 403) para a qual “pelo processo polissêmico, o sujeito na posição de autor pode deslocar-se nas redes de filiações de sentidos, desfazer evidências e construir outras, assim movendo também a si mesmo nas redes de identificação”.

Nas palavras de Indursky (2010, p. 171) as condições de produção são fundamentais para o estudo da leitura em uma perspectiva discursiva. Conforme a autora, “se o texto é produzido sob determinadas condições de produção, a leitura também é feita a partir das condições de produção do leitor”.

Em sintonia com Orlandi, as condições de produção “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação. Também a memória faz parte da produção do discurso. A maneira como a memória ‘aciona’, faz valer, as condições de produção é fundamental” (ORLANDI, 2020, p. 28). De acordo com a autora, as condições de produção podem apresentar sentido estrito ou amplo. Desse modo, em sentido estrito, as condições de produção representam as circunstâncias do dizer, do que acontece no momento da enunciação, o contexto imediato. Assim, é relevante nos perguntar: quem enuncia, para quais leitores possíveis, qual assunto. Já em seu sentido amplo, as condições de produção representam o contexto sócio-histórico, ideológico, as memórias, o interdiscurso

Neste momento, considerando as condições de produção nas quais o *story* jornalístico emerge, sugerimos as seguintes perguntas de leitura.

Atividade 1: Exame das condições de produção e circulação do *story*.

Objetivo: Compreender a situação em que o *story* foi produzido e os sentidos sócio-históricos ligados ao filme e à boneca Barbie.

1. O *story* que você leu foi produzido por qual portal de comunicação? Onde circulou?
2. O *story* traz uma pergunta “E o que você achou das comidas inspiradas no longa”. Você sabe o significado da palavra “longa”. Se for necessário, faça uma pesquisa e comente. Que outra palavra poderia estar no lugar de “longa”.
3. Quem é o (possível) público-alvo do *story*?
4. O *story* traz uma personagem (em uma cena de um filme) em primeiro plano. Comente sobre a personagem (quem é, faz sucesso, o que representa) e esse filme que foi lançado em 2023.
5. Além da personagem, o *story* apresenta uma enquete: “E o que você achou das comidas inspiradas no longa?” Quem seria esse “você” para o qual o *story* está se dirigindo? Comente sobre a “onda rosa” que marcou o lançamento e sucesso do filme Barbie.
6. Em sua opinião, por que o *story* apresenta uma enquete aos leitores?

Indursky (2019) traz uma reflexão consequente sobre os chamados arquivos pedagógicos - compreendidos como reunião de textos diversos para serem trabalhados em sala de aula. A autora destaca que “com os arquivos pedagógicos criados pelo professor, o sujeito-aluno terá a oportunidade de mergulhar numa coletânea de textos que lhe proporcionarão diferentes leituras que aportam diversificados, posicionamentos sobre um único e determinado tema” (Indursky, 2019, p. 103). Com efeito, essa atividade de construção de arquivos de leitura empreendida pelo professor (e ressaltamos aqui também pelos alunos) pode conduzir o aluno ao resgate/ampliação

de suas histórias de leituras, em um movimento no qual o sujeito-aluno apropria-se de enunciados para produzir, a partir deles, seus próprios textos. Mas, nesse caso, não se trata somente de reunir textos diversos para aulas de leitura/escrita, mas sim simular em sala de aula uma rede de memórias- sentidos contraditórios, tensões e diferentes perspectivas sobre um dado tema- e levar o aluno a um processo de tomada de posição frente a tais redes de sentidos.

Atividade 2: Construção de um arquivo de textualidades sobre o longa Barbie, o filme e a onda rosa.

Objetivos: A partir de textualidades diversas selecionadas na internet (textos verbais, imagens, vídeos) a serem pesquisadas por grupos de alunos – considerando esse arquivo, será construída uma rede de textos sobre o filme, a boneca Barbie, a chamada “onda rosa”. Depois de organizados, esses diferentes arquivos construídos podem ser apresentados em sala pelas equipes de alunos.

Na sequência da proposta, a sugestão é propor questões com o intuito de não apenas dar ênfase aos recursos linguísticos e visuais constitutivos do *story* em estudo, mas também suscitar que efeitos de sentidos o *story* produz a partir das suas condições de produção e com base nas histórias de leitura dos próprios leitores. Nesse momento, são sugeridas perguntas de leitura sobre a imbricação verbo-visual do *story*.

Atividade 3: Enfoque na imbricação verbo-visual do *story* e produção de efeitos de sentidos;

Objetivos: Compreender os sentidos em funcionamento no *story* e proceder a um levantamento das redes de memória evocadas no texto.

1 Um dos recursos utilizados pelo portal Terra na composição do *story* foi o uso do termo: TRENDS. Converse com seus colegas e traga uma possível definição para esse termo. E por que ele foi usado?

2. Observe as cores utilizadas na composição do *story*. Quais efeitos de sentido que elas produzem no *story* e também nas cenas do filme?

3. No *story* publicado pelo portal Terra, a enquete apresentada questiona o internauta sobre a opinião dele sobre a onda rosa. Por que o filme e seu lançamento

trouxeram a chamada “onda rosa”. O que isso significa na internet, na divulgação do filme. Quais as consequências? Dê outro exemplo de onda que atingiu as redes sociais.

4. Nota-se que um dos recursos utilizados como elemento gráfico-visual na composição do *story* foi a criação da enquete, um jogo de investigação que tem como objetivo fazer uma avaliação dos conhecimentos dos internautas sobre determinado assunto. Observe a enquete elaborada e comente sobre o que foi a chamada “onda rosa” provocada pelo filme. Dê exemplos.

4. Marque: qual das opções de respostas da enquete, você escolheria e comente por quê:

- a) () “Provei várias e amei”;
- b) () “Achei um pouco exagerado;
- c) () “Quero experimentar”;
- d) () “Não estou nem sabendo”.

De fato, o filme *Barbie*, grande sucesso de bilheteria e de mídia, pode abrir espaços para a emergência de posições sujeitos que não marcam uma homogeneidade de leituras, mas sim colocam em cena um espaço de diferenças, conflitos e possibilidades de leituras singulares. Justamente, o quiz nos abre para a escuta de diferentes possibilidades de identificação com a chamada “onda rosa” produzida pelo longa.

Compreendemos que o *story*, ao abordar o filme, dá visibilidade à chamada onda rosa que atingiu não só a venda de roupas, sapatos e acessórios, mas também comidas e produtos alimentícios que aderiram à versão rosa: como brigadeiro, queijo cheddar em tom rosa, chantilly, lanche com molho rosa, donuts, combo BK Barbie, sorvetes.

Nas perguntas de leitura formuladas, vale destacar que a enquete trazida pelo *story* nos abre possibilidades de produzir um espaço de leitura polêmica. Desse modo, o sujeito-aluno terá condições de se posicionar a partir de formações discursivas que lhe fazem sentido ou como nos ensina Assolini (2008), o sujeito-aluno pôde inserir-se em formações discursivas cujos sentidos repercutam e ecoem em sua memória discursiva.

Com efeito, o longa não afetou aos sujeitos-espectadores da mesma forma. E a enquete tira proveito dessas possibilidades de identificação ou não com a chamada onda rosa. Na abordagem de leitura do *story*, podemos também colocar em cena tais sentidos em disputa. O longa-metragem *Barbie*, o filme pode significar diferentemente a depender da posição de quem o interpreta: pode ser uma febre, um filme tolo ou surpreendente, um filme que seria um mau exemplo, um filme dentro de um gênero não interessante- o sujeito pode se identificar com filmes de heróis, terror, suspense. Esses sentidos possíveis são todos igualmente evidentes por um efeito ideológico que provoca no gesto de interpretação a ilusão de que um enunciado quer dizer o que realmente diz (sentido literal).

Justamente, defendemos a necessidade de dar consequência aos gestos de leitura singulares dos sujeitos-alunos, o que nos ensina Assolini quando o professor trabalha “a possibilidade de existir a diversidade de leitura (interpretações) provenientes de formações discursivas diferentes” (Assolini, 2008, p. 89).

O gesto de leitura do *story* jornalístico está sendo tomado, aqui, não em uma perspectiva individual, mas, sim, enquanto tomada de posição, a partir da qual se inscrevem o político, o ideológico e o histórico. Em sintonia com Indursky (2001, p. 36), ressaltamos o papel do sujeito-leitor que, “tendo sua própria história de leituras, pode estabelecer relações diversas, mobilizando uma interdiscursividade diferente daquela do sujeito-autor”.

Dessa forma, se o sujeito-leitor filia-se a redes de sentidos e aos processos de significação que constituem as posições-sujeitos nas quais se inscrevem, julgamos fundamental e necessário oferecer condições para que o sujeito-aluno faça um sentido fazer sentido em ‘seu mundo’ e em sua memória.

4. Possibilidades que a Análise de discurso pode abrir na formação continuada de professores

As possibilidades trazidas pela contribuição da Análise de discurso, nesse caso em meio a esse exemplo de pesquisa empreendida no Profletras, dizem respeito, primeiramente, à formação de um professor que não somente trabalhe o texto como um fim em si mesmo, mas que esteja atento à determinação histórica dos sentidos e às

possibilidades de o sentido deslizar. Ademais, acreditamos que o professor pode empreender uma abordagem das condições de produção tomadas como constitutivas da significação e não somente como mera situação externa. Nesse caso, concordamos com Hashiguti (2009) para quem:

Os textos mudam de sentido com as condições de produção, a leitura pensada em relação à literalidade, a uma possível transparência da linguagem, é uma ilusão: a leitura é uma prática que pressupõe a história e o trabalho de memória do sujeito. (Hashiguti, 2009, p. 28).

A Análise de discurso como ponto de ancoragem de propostas de leitura também pode contribuir para que o(a) professor(a) parta de uma noção de texto tomado como peça de análise ou como uma unidade com aparente fechamento, isto é, começo, meio e fim mas ao mesmo tempo marcado pela dispersão. De forma contraditória, ao mesmo tempo em que o sujeito-autor precisa textualizar e significar na unidade que lhe é requerida, esse também precisa organizar as discursividades e “controlar” a dispersão constitutiva do discurso, visto que o texto é, de fato, atravessado por diferentes regiões de sentido, que aqui designo de formação discursiva, isto é, a possibilidade de o sujeito assumir diferentes posições-sujeito.

Acreditamos que, em sala de aula, a autoria deve ser mais praticada que propriamente ensinada (Lagazzi-Rodrigues, 2006). Nesse sentido, compreendendo que o sujeito-leitor, no/pelo gesto de atribuir sentidos a um dado texto, depara-se com uma rede intrincada de sentidos sobre um determinado tema, é válido colocar em cena sentidos em disputa. Com efeito, salientamos que uma dada proposta de leitura deve convocar o aluno a assumir a autoria tanto em seus textos (nesse caso em práticas de escrita) quanto em suas leituras, promovendo assim a formação de sujeitos críticos. Se o(a) professor(a) oferece condições para que os sujeitos-alunos percebam a multiplicidade de sentidos (controversos, polêmicos) que circulam e, até mesmo, os sentidos postos como evidentes sob a eficiência do imaginário, esses sentidos podem ser ressignificados, ouvidos e problematizados no espaço da sala de aula.

Em consonância com Pfeiffer (1995, p. 127) “só no momento em que o sujeito se inscreve no repetível histórico, representando-se como controlador e criador dos sentidos, e sentindo-se seguro e capaz de dizer aquilo que quer dizer, que o aluno está

se posicionando na função da autoria”. A proposta discursiva de leitura pode fornecer condições de o aluno se apropriar da língua em funcionamento, reconhecendo-se como autor, isto é, responsabilizando-se pelo que foi dito e pelo que foi silenciado. Segundo Orlandi (2008, p.88):

A contribuição do professor, em relação às leituras previstas para um texto, é modificar as condições de produção de leituras do aluno, dando oportunidade a que ele construa sua história de leituras e estabelecendo, quando necessário, as relações intertextuais, resgatando a história dos sentidos do texto, sem obstruir o curso da história (futura) desses sentidos.

Assim sendo, articulando arquivos de leitura, redes de sentidos, tomadas de posição, produção da autoria e um olhar para as histórias de leitura dos alunos que podem ser mobilizadas e ampliadas no processo de leitura, ressaltamos a relevância da Análise de discurso que permite ao professor oferecer eventos interpretativos em que os(as) alunos(as) organizem seus gestos de interpretação. Pfeiffer (1995, p. 129) nos ensina que oferecer condições de autoria ao aluno é possibilitar a ele tornar-se sujeito responsável de seus próprios gestos de interpretação, de maneira “[...] que o aluno forme para si uma rede de Formações Discursivas (FD) que estabelecem sentidos que fazem sentido”.

Desse modo, a Análise de Discurso, como pano de fundo e ancoragem teórico-metodológica para uma abordagem de leitura em sala de aula, possibilita ao/a professor(a) e alunos(as) refletir sobre como a leitura pode ser repensada e redimensionada em sala de aula, compreendendo a escola, a sala de aula, a linguagem e os sujeitos não como lugares fixos e homogêneos, mas sim abertos a deslocamentos e ao movimento dos sentidos.

4. Gesto final

Vale frisar que estamos entendendo os gestos de interpretação dos sujeitos-alunos, nesse caso a prática de leitura do *story* jornalístico, enquanto “atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais” (Pêcheux, 1990, p. 57) Nas palavras de Coracini (2001, p.141), “ler pressupõe um sujeito que produz sentidos, envolvendo-se, dizendo-se, significando-se, identificando-se”. E se posicionar frente ao que é lido,

nesse caso de um *story* jornalístico, demanda um sujeito que ao significar, se significa. Um sujeito que precisa se reconhecer no que diz.

Por fim, a proposta de leitura do *story* jornalístico traz à baila algumas reflexões sobre práticas de leitura de textos que circulam no espaço digital, tomando-os não como meras abordagens atraentes, mas sim como espaços de produção (in)tensa de sentidos em práticas de sala de aula.

Nesse caso, reforçamos a importância da Análise de discurso pecheuxtiana na relação com o ensino e como sustentação de práticas de leitura. O Profletras tem nos ensinado que a Análise de discurso é uma disciplina que mobiliza conceitos e nos mobiliza como sujeitos professores(as) e pesquisadores(as) que não conseguimos ficar indiferentes a seus encantos e efeitos.

Referências

CORACINI, Maria José. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1995

FERNANDES, Carolina. Procedimentos para uma intervenção pedagógica na perspectiva discursiva. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 24, n. 3, p. 398-421, 2021. DOI <https://doi.org/10.15210/rle.v24i3.20026>

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. **Revista Letras**. Santa Maria, n. 27, p. 39-46, 2003. DOI <https://doi.org/10.5902/2176148511896>

GARCIA, Ana Paula Munhoz; MARTINS, Brenda Tarouco; OLIVEIRA, Crystian dos Santos; COMASSETO, Leandro Ramires. Instagram stories e jornalismo: análise da utilização da ferramenta pela folha de São Paulo. In: **ANAIS DO 10º SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - SIEPE**, Pampa, Santana do Livramento, 2018

INDURSKY, Freda. Leitura, escrita e ensino à luz da análise do discurso. In: NASCIMENTO, Lucas (org.). **Presenças de Michel Pêcheux: da análise do discurso ao ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2019. p. 97-120

INDURSKY, Freda. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos. In: TFOUNI, Leda Verdiani (org.). **Letramento, escrita e leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 163-178.

INDURSKY, Freda. A memória na cena do discurso. *In*: INDURSKY, Freda. MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. (orgs.). **Memória e História na/da Análise do Discurso**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 67-89.

LAGAZZI, Suzy. Texto e autoria. *In*: ORLANDI, Eni.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. (orgs.). **Discurso e textualidade**. 1.ed. Campinas: Pontes Editores, v.1, 2006. p.81-104.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**. Princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, [1999.ni](#)

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, Eni. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2007

ORLANDI, Eni. **Discurso e texto**: formação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso: (ADD-69). *In*: GADET, F.; HAK, T.(orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1990. p. 61-161.

PFEIFFER, Claudia. **Que autor é este?** 1995. 146 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da linguagem, Campinas, 1995.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

TERRA BRASIL. **E o que você achou das comidas inspiradas no longa?**. São Paulo. 28 jul.2023. Instagram @terrabrasil. Acesso em: 28 jul.2023.

ⁱ Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp. Docente do Departamento de Língua Portuguesa e do Proletras da Universidade Estadual de Maringá e pesquisadora na área de Análise de discurso e ensino. E-mail: lcfdraimo@uem.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1039-8318>

ⁱⁱ Mestre em Letras pelo Proletras – unidade associada Universidade Estadual de Maringá e professora da rede pública do estado do Paraná.
E-mail: patricia.massulo@escola.pr.gov.br
ORCID Patrícia Massulo: <https://orcid.org/0009-0007-7635-5018>

Recebido em 28/07/25

Aprovado em 23/06/26



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](#).