

RESPOSTAS DISCURSIVAS: UM OLHAR SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ALUNO DE LETRAS

DISCOURSE ANSWERS: A VIEW ON THE IDENTITY CONSTRUCTION OF THE LETRAS (LANGUAGES) STUDENTS

Fernanda Fernandes Pimenta de Almeida Lima ¹

*Cada um de nós é membro de muitos Discursos, e cada
Discurso representa uma de nossas múltiplas identidades.*
(GEE, 1990, p. 19)

RESUMO: Este texto propõe uma reflexão que percorre as diversas vozes dos alunos de Letras, a partir de respostas discursivas de provas, visando traçar contornos do conceito de identidade e de sua relação constitutiva com o sujeito e a linguagem. De acordo com os pressupostos teóricos da Análise do Discurso francesa, observamos o sujeito como parte constitutiva do discurso e, também, como efeito de discursos que emergem no entrecruzamento da língua, da sociedade e da história.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito. Linguagem. Discurso. Identidade.

Abstract: This text proposes a reflection that covers the diverse voices of the Letras pupils, from discursive answers in exams, aiming to trace a profile of the concept of identity and its constituent relation with the citizen and the language. In accordance with the theoreticians of the Discourse Analysis of the French trend, we observe the citizen as a constituent part of the speech and, also, as effect of speeches that emerge in the language intercrossing, the Society and the History.

Key words: Citizen. Language. Discourse. Identity

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa que fora desenvolvida no curso de Mestrado em Letras e Lingüística da Universidade Federal de Goiás. Por hora, tem como finalidade refletir sobre a construção da subjetividade do acadêmico de Letras, a partir da análise de respostas de uma questão discursiva de prova de Língua Portuguesa II, trabalhada com os alunos do 2º ano de Letras de uma universidade pública de Goiás. Partimos da observação de que

¹ doutoranda em Lingüística na FCL/UNESP - Campus de Araraquara e professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG - Unidade Universitária de Inhumas).

a escolha e a formulação da questão de prova proposta pelo professor apóiam-se em valores que serão considerados e (re)construídos na materialização da resposta do aluno. Percebe-se que isso constitui um processo de regularidade discursiva que costuma se fazer comum, quando se trata de respostas de prova e, principalmente, quando passa a veicular relações e ideais constitutivos do discurso acadêmico.

Tenta-se mostrar então que, nesse processo, torna-se fácil silenciar extrapolações discursivas na voz do aluno, na resposta e, quando há extrapolações discursivas, deve-se a alguma descontinuidade suscitada pela questão proposta pelo professor. Nesse sentido, Foucault (2002) observa que os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem. Convém-nos considerar que as questões discursivas, com a frequência formal em que ocorrem, tomam nuance de práticas discursivas que, para Foucault (2002, p. 136), constituem um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram, numa dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa.

Ao tomarmos como pressuposto teórico a Análise do Discurso de linha francesa, tentaremos mostrar que há na construção “questão x resposta” relações que envolvem discurso e memória, principalmente quando tratamos de formas que envolvem interpretações e materialização de sentido. Nesse contexto, Pêcheux (1997), ao tratar da imagem de lugar feita pelos interactantes do discurso, leva-nos a considerar que o lugar de onde o sujeito fala é constitutivo do que ele diz. Cabe-nos, portanto, refletir sobre esse lugar do qual o aluno fala, tendo em vista se a construção do seu discurso está afetada pelo discurso pré-estabelecido pela questão proposta e sua forma(ção). Acrescente-se que, diante das condições de produção em que estes discursos se articulam, temos um entremeio envolvendo sujeito, língua e discurso.

Sujeito e Interdiscursividade: um entrecruzamento histórico-social

Segundo a perspectiva teórica da Análise do Discurso francesa, é possível discorrermos sobre o conceito de sujeito no discurso. Para esse trabalho, situamo-nos em considerar o sujeito da terceira época da Análise do Discurso. Desse modo, temos um sujeito caracterizado pela dispersão e pela heterogeneidade, realçado pela incompletude. Esta mesma incompletude marcará a vontade desse sujeito de preencher-se e encontrar-se dentro de uma inteireza a qual

possa refleti-lo ou não no seu discurso. O discurso, desse modo, é entendido, segundo Pêcheux (1997, p. 82), como um efeito de sentido entre interlocutores. Assim, os sentidos dos discursos analisados, nas respostas, não estão fixados a priori nas palavras materializadas pelo sujeito, mas num contínuo movimento que os identifica como históricos e derivados de formações discursivas e de relações interdiscursivas, daí não podermos fechá-los em uma dada evidência ou transparência.

Para nossa análise, temos um movimento de subjetividade de dois lugares-sujeito. Um principal, o sujeito aluno de Letras já professor, e outro, o da Instituição, o sujeito professor. Esses sujeitos encontram-se localizados em espaços distintos: o aluno, localizado no espaço de produtor, quando materializa sentidos em seu discurso, à medida que constrói a sua resposta de prova. Este sujeito também desempenha outro papel, o da interpretação, em que considera o seu interlocutor, o sujeito-professor que, ao elaborar a questão, lança ao aluno um ato de linguagem que será interpretado e (re) significado em forma de resposta. O outro, o sujeito-professor, parte do lugar de enunciador do discurso materializado pela questão proposta na prova. Ele é produtor de um discurso polifônico, que também o coloca em cena discursiva quando passa a veicular outras vozes na questão, seja a voz de sua escolha enunciativa, seja a voz de autores, seja a voz da prova, seja a voz da instituição. Assim, nossos posicionamentos refletem uma série de discursos provenientes de espaços sociais distintos dos quais participamos. Isso gera uma multiplicidade de vozes em interação (RODRIGUES, 2003, p. 70)².

Torna-se pertinente, nesse entremeio, considerarmos a posição que o sujeito ocupa, em outras palavras, o lugar que o sujeito aluno e o sujeito professor ocupam dentro da trama discursiva que, ao ser materializada seja na questão discursiva seja na resposta dissertativa, apresenta-os como parte da constituição de sentidos que se lançam como efeitos de produção do discurso.

Partindo do princípio de que os discursos, mediados pelo poder, são constitutivos da identidade do sujeito, Orlandi (2003) faz um jogo de indagações a respeito dos sujeitos aluno e professor, observando as apropriações que envolvem os papéis do saber para esses sujeitos.

² Sobre questões de Identidade, cf. RODRIGUES, R. L. de A. A Arte de construir um menino ao contar histórias em família. In: MOITA LOPES, L. P. da (org.). *Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

Poderíamos, então, perguntar o que é o aluno e o que é o professor? O aluno é idealmente B, isto é, a imagem social do aluno (o que não sabe e está na escola para aprender), e o professor é idealmente A, isto é, a imagem social do professor (aquele que possui o saber e está na escola para ensinar). É assim que se “resolve” a lei da informatividade e, de mistura, a do interesse e utilidade: a fala do professor informa, e, logo, tem interesse e utilidade. O professor *diz que* e, logo, *sabe que*, o que autoriza o aluno, a partir de seu contato com o professor, a dizer que sabe, isto é, ele aprendeu. (ORLANDI, 2003, p. 21).

Esse é, basicamente, o jogo da constituição do discurso acadêmico, assentado nas relações sócio-históricas, que dão contorno ao modo como se produz o discurso na Universidade. A partir de práticas discursivas, determinadas por interesses, o saber é dado como (re)produção social e histórica. O sujeito aluno constrói o saber, também, na relação de poder que esse saber estabelece.

Passamos a observar também, em nossa análise, um discurso marcado pela identidade da exterioridade, como algo que se traduz em lacuna discursiva preenchida pelo interdiscurso. Assim, para Charaudeau & Maingueneau (2004, p. 286), “todo discurso é atravessado pela interdiscursividade, tem a propriedade de estar em relação multiforme com outros discursos, de entrar no interdiscurso”.

Daí, é possível notarmos, numa dispersão ou diversidade discursiva, os liames da história e dos espaços travados entre o locutor e o interlocutor na construção do discurso acadêmico em provas discursivas. Este gênero constitui uma das condições de produção que, indiretamente, serão expressas no discurso marcado pelas questões discursivas e por suas respectivas respostas dissertativas.

Abre-se, aqui, um parêntese para tratar da consideração de gênero. Segundo Fonseca (2002, p. 119), as questões dissertativas de provas constituem, sim, um gênero discursivo, uma vez que gêneros discursivos são formas típicas de enunciados que se concretizam em condições e com finalidades específicas nas diversas situações de interação social (BAKHTIN, 2003) ou são dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes (MAINGUENEAU, 2001, p. 61).

É nesse sentido que seguimos com uma reflexão sobre o lugar do qual o aluno fala, não o consideraremos, aqui, em sua individualidade fechada, mas, partindo do pressuposto de que o acadêmico, ao produzir a resposta, não se encontra num processo solitário face ao seu contexto situacional de produção. Ele, intrinsecamente, expressará suas condições de produção em seu

discurso, pois ocupa lugar social e histórico e parte desse lugar para mostrar-se e veicular, em seu discurso, valores que o definem e o determinam na materialização discursiva. Dessa maneira, sujeito e mundo se misturam, ele reflete o mundo no discurso e este, por sua vez, reflete as condições em que foi produzido. O sujeito torna-se constituído por esse mundo, está envolto a uma diversidade de coisas que constroem suas considerações sobre o que escreve, a respeito do que pensa e do que concebe nesse processo. Assim, tomemos Pêcheux (1997) e a sua noção de **imagem**, quando concebe que o sujeito, ao enunciar seu discurso, o faz do lugar que ocupa, do lugar que ocupa seu interlocutor, do próprio discurso ou do que é enunciado, como também a imagem que o sujeito faz da imagem que seu interlocutor faz do lugar que ocupa o sujeito do discurso, do lugar que ele interlocutor ocupa, do discurso ou do que é enunciado. É diante dessa relação discursiva e da diversidade das formações imaginárias de Pêcheux que encontramos as possíveis identidades dentro do discurso.

Forma-se, a partir daí, o jogo da interação e da diversidade. Suscita-se, nesse jogo, o onde produzo, para quem produzo, por que eu produzo e o que eu produzo. São as partes da constituição do discurso que se perguntam e se respondem simultaneamente, partes que se interpretam e se interpelam, que trocam papéis e passam esses papéis adiante.

Com base nas considerações acima, enveredamos pela categoria do **interdiscurso**, uma vez que os sentidos não existem por si mesmos, mas buscam fundamento na relação com outros sentidos e nas condições em que são produzidos. Passamos a admitir, partindo desse pressuposto, que não temos um discurso inédito, o qual não tomou, como ponto de partida ou relação, nenhum outro. Os discursos constituem-se em retomadas re-significadas que se revezam e se intercalam nas formações discursivas que os envolvem e os determinam. Desse modo, Maingueneau (1997) considera que estudar o discurso é colocá-lo em relação com os outros discursos, e é no interdiscurso que encontramos a regularidade constituída por outros discursos, sendo pertinente analisar, em sua unidade, não o discurso, mas um espaço de trocas entre vários discursos. É nesse contexto que encontramos, na memória discursiva, o viés que se ocupa em associar as formações discursivas a possíveis retomadas de discursos anteriormente enunciados.

Ao tomarmos para análise, nesse trabalho, respostas de uma questão discursiva de prova, apoiamo-nos nesses conceitos abordados e encontramos-nos também envoltos no processo ideológico em que o sujeito está inserido. Se temos uma questão, temos uma escolha e uma elaboração a ser discutida, comentada, justificada ou interpretada. Essa interpretação,

não se limita à decodificação dos signos, nem se restringe ao desvendamento de sentidos exteriores ao texto. Ela é as duas coisas ao mesmo tempo: leitura dos vestígios, que exibem a rede de discursos que envolvem os sentidos, que leva a outros textos, que estão sempre à procura de suas fontes, em suas crenças, em suas citações, em suas glosas, em seus comentários. (GREGOLIN, 2003, p. 47-48).

Não se pode negar o fato de que a questão também parte de um lugar determinado por condições sócio-históricas de produção, identificado no discurso acadêmico com suas respectivas atribuições constitutivas ou formais. E o nosso interlocutor, diante desse discurso pré-estabelecido, parte de uma base já consistente que marcará presença em seu discurso. Afinal, temos um jogo compreensivo-interpretativo de enunciados pré-determinados e propostos que serão re-significados e materializados pelo aluno em seu texto. Nesse sentido, Orlandi (2002, p. 45) acrescenta que

o fato mesmo da interpretação, ou melhor, o fato de que não há sentido sem interpretação, atesta a presença da ideologia. Não há sentido sem interpretação e, além disso, diante de qualquer objeto simbólico o homem é levado a interpretar, colocando-se diante da questão: o que isto quer dizer? Nesse movimento da interpretação, o sentido aparece-nos como evidência, como se ele estivesse já sempre lá.

Propomos então o seguinte enunciado a ser respondido:

Segundo Bakhtin, um produto ideológico faz parte de uma realidade natural ou social (...) (apud Citelli, 2000:26-27). Diante disso, teça considerações sobre o significado do texto abaixo, tendo em vista os valores e idéias contidos na natureza dos signos que o constroem.³ (Seguia a esta questão a ilustração abaixo)⁴

³ A questão proposta enuncia o discurso acadêmico instituído em forma e sentido. Ele é polifônico e, dentro de certa heterogeneidade, consegue nortear quem o responde, quem o interpreta, mas não consegue impor limites porque o discurso não tem um limite a ser obedecido, mas um universo a ser comentado.

⁴ Texto ilustrativo retirado da revista *Bundas*, Ano 1. Nº 42, 04/2000.



Diante das respostas, inseridos em uma formação discursiva, nossos alunos oscilam quanto ao jogo de sentido, num movimento de múltiplas interpretações para a proposta da questão. São efeitos de sentido que lhes são apresentados e ao mesmo tempo associados ou somados a valores diversos formadores de outros efeitos de sentidos. Tivemos, portanto, diferentes linhas discursivas que marcaram as construções de sentido nos textos.

Dentre alguns trechos, podemos destacar, com suas respectivas marcações discursivas, os seguintes:

1) (...) A educação vem sendo oferecida em “outdoors” de toda cidade com promessas de um futuro promissor; numa sociedade que se fundamenta no poder que o saber exerce e que esse mesmo saber vem de uma cultura dominante, por isso, restrita a alguns.

Os cursos colocados em produtos que a sociedade consome. A UNE se diz contra esse aumento de cursos oferecidos, mas cobra sua carteirinha para os estudantes, além da disputa entre partidos para assumir a presidência, deixando isso de lado, a UNE tenta dizer que a educação não é vendida na esquina.

De acordo com o texto ilustrado na questão, notamos uma certa estratégia quanto à escolha do enunciado. Daí, torna-se possível, conforme observamos no discurso acima, esse enfoque político que permeia a resposta do aluno. Há uma relação de discursos que se complementam tendo-se em conta um sujeito que se mostra atravessado pela história e politicamente situado em sua formação discursiva. O movimento discursivo é percebido e, ao se criticar a UNE, o enunciador toma forma e emerge em seu discurso politizado. Mostra-se diante das considerações um veiculador de sentidos que se multiplicam em seus efeitos e tomam suaves dimensões ideológicas. Orlandi (2002:53) complementa esse pensamento da seguinte forma,

ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, impelido, de um lado, pela língua e, de outro, pelo mundo, pela sua experiência, por fatos que reclamam sentidos, e também por sua memória discursiva, por um saber/poder/dever dizer, em que os fatos fazem sentido por se inscreverem em formações discursivas que representam no discurso as injunções ideológicas.

2) (...) Os cursos de engenharia civil, direito, medicina, fisioterapia, administração, odontologia são veiculados para atrair o consumidor, eles são tão bons quanto os produtos a eles referidos. (...) Muitas faculdades estão falhando na questão do ensino, em vez de olhar se o aluno tem conhecimento, olham o contra-cheque dele, aí sim, para se comprar um curso de direito ou um leite, torna-se muito fácil.

Nessa resposta, através das considerações marcadas pelo aluno, percebe-se que o discurso capitalista toma lugar para relacionar-se ao discurso acadêmico numa instância de sentido também político-econômica, ao considerar os cursos supracitados como bons, relacionando-os aos produtos e marcas também como a importância do poder aquisitivo. Os lugares se abrem e se entrecruzam para torná-los vitais aos seus próximos efeitos de sentido. Se há uma dispersão é devido ao caráter histórico e descontínuo do discurso. Afinal,

no espaço discursivo, o Outro não é nem um fragmento localizável, nem uma citação, nem uma entidade exterior; não é necessário que ele seja atestável por alguma ruptura visível da compacidade do discurso. Ele se encontra na raiz de um Mesmo sempre já descentrado em relação a ele próprio, que não é em nenhum momento focalizável sob a figura de uma plenitude autônoma. Ele é o que sistematicamente falta num discurso e lhe permite fechar-se em um todo. Ele é esta parte do sentido que foi preciso que o discurso sacrificasse para constituir sua identidade. (MAINGUENEAU *apud* BRANDÃO, 2002, p. 75).

3) (...) Infelizmente, no Brasil para se graduar só é necessário ter condições financeiras, é assim com os produtos do texto, só não adquire um curso superior quem é realmente muito carente. Financeiramente falando. Além disto, as instituições ainda supervalorizam determinados cursos por serem mais rentáveis. É o caso de quando uma universidade destaca, nos comerciais, os cursos de medicina, odontologia e não fazem o mesmo com pedagogia, letras...

Ao expor, no discurso, considerações que não somente estão ao alcance de constatações sociais, mas são as próprias constatações presentes na resposta, é que o aluno consegue veicular-se dentro dos seus argumentos, em outras palavras, ao considerar o fato de a condição financeira ser condição essencial para se adquirir um curso superior. Nessa seqüência discursiva, o sujeito observa que há uma visão social sobre determinados cursos, quais sejam: Medicina, Odontologia, Pedagogia e Letras, mas não infere que é nesse liame que ele é levado e conduzido a se posicionar, combatendo ou criticando o que está em discussão. Acrescentem-se, também, inferências, a partir de algumas marcas lingüísticas, quais sejam: *infelizmente, financeiramente falando, cursos mais rentáveis*.

4) (...) não podemos comprar um curso superior, a educação é adquirida com o tempo, com o sofrimento, dificuldades.

O efeito de sentido que conduz o locutor para a resposta trata de aclarar suas concepções a respeito do que é se educar ou adquirir educação. *Sufrimento, dificuldades* aparecem na resposta como uma forma a priorizar um sentido que é do jogo ao qual pertence o seu discurso. Nesse âmbito, estão enquadrados os valores de estudante que ele persegue e, ao mesmo tempo, prioriza. Pode-se até falar no discurso autoritário e incontestável da instituição, quando trata de silenciar outros discursos que, possivelmente, possam despertar e quem sabe se rebelar contrariamente às condições impostas, veiculadas e perpetuadas pelas instituições acadêmicas. Cabe-nos acrescentar que Foucault (2004) admite que todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios do saber.

Nos exemplos de respostas supracitados, observamos que estas partiram anteriormente de uma escolha e interpretação da questão pelo professor. Considera-se interpretação, pelo fato de este optar por uma forma, um autor, um suporte teórico, em seguida, o aluno, em seu processo de condução para a resposta, também passa a interpretar a interpretação. Daí, é possível se inferir

que, ao partirmos das condições de produção do discurso, levamos em conta, para a nossa análise, o espaço em que o discurso é produzido e quais marcas são veiculadas na enunciação. Esse espaço, uma vez determinado pelo discurso, também se apresenta no interior de um interdiscurso, travando relações históricas e sociais, que também se cristalizam na superfície discursiva. As condições de produção em que se encontra o aluno, ao produzir uma resposta discursiva de prova, como pré-requisito de nota, na academia, para dado professor, refletem o que o interlocutor constrói e como ele se constrói dentro do texto, o que toma forma e dimensão com o seu discurso, pois o jogo é diverso e permite que se elaborem imagens, que se julguem conceitos, que se mostre o sujeito nesse processo, sem que ele perceba que é “apenas” veiculador de um discurso que não é só seu, mas do lugar que ocupa.

Algumas considerações finais

Por analisarmos o discurso concernente às respostas da questão proposta, fizemos uma observação quanto à escolha dessa questão e o seu processo de produção. Trata-se de um processo em que o professor tem o estatuto de autoridade, é aquele que, supostamente, detém o conhecimento que está apresentado para ser discutido e que, ao tentar medir esse conhecimento através da questão proposta, ele apenas perpassa esse conhecimento como uma verdade incontestável, pois não há uma abertura discursiva maior, digo, não há uma ruptura com o que concebemos como saber e a verdade que o acompanha. Esse é o comportamento do sujeito-professor diante do conhecimento que ele quer medir por meio da questão da prova. Nesse sentido, buscávamos pegar o fio do discurso, a linha que o direciona e o identifica, é a identidade do questionamento e o liame para verificarmos em que medida o discurso da questão dialoga com os outros discursos, marcando-os de alguma maneira. Quanto a isso, temos os textos (questão/resposta) como lugar de materialização do discurso e da interação entre os sujeitos sociais que o constroem. Falamos de sujeitos sociais pelo fato de estarem constituídos e determinados pelo lugar o qual ocupam e do qual se mostram.

Assim, devemos levar o aluno a construir o sentido na elaboração de sua resposta, num movimento de extrapolação discursiva, de ruptura com o que lhe é imposto, de resistência a um poder instituído, isto sim vem ao encontro de nossas expectativas de “interlocutores caçadores de sentido”, pois, ao passarmos marcas que direcionam a interpretação da questão a ser discutida

(comentada ou justificada), como a que foi apresentada neste trabalho, além de favorecermos uma abertura ou um escorrego para a resposta, apoiados em outros textos que permeiam a nossa memória, acabamos por nos aproximar do nosso interlocutor-aluno, dando-lhe, desse modo, voz e atuação, já que não queremos ter o nosso receptor como algo passivo, mas, através dele (o Outro), tornarmo-nos também constituídos. É possível, desse modo, entender que

a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. (FOUCAULT, 2003, p. 43-44).

No discurso acadêmico, estamos o tempo todo a recuperar outros discursos, buscando uma identidade que, por si só, não se satisfaria com uma só pintura, isso seria cair no vazio, contrariando o movimento e mudança que perseguimos no interior da análise discursiva. Afinal, é na ligação de um discurso com um outro e outros, que nos distanciamos da pausa ou da inércia que não podem existir no discurso. Podemos com isso nos perguntar: o que temos, em nós professores, de lugar, de memória e identidade que norteia a constituição do nosso sujeito-aluno? O que há nesse processo de construção de sentido que se envolve e se volta a laçar outras caças e somá-las a outros sentidos? O que há de exterior ao discurso que também constitui o aluno como produtor ou leitor em dado contexto? Seriam as vozes que se cruzam com finalidades de constituição também de uma verdade discursiva que se tenta impingir, ou essa verdade pode ser estabelecida num processo de liberdade? Nesse sentido, Foucault (2003, p. 9)

considera que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Nesse sentido, discute-se a suposta neutralidade do professor, que procura apagar a sua voz, através de outras vozes presentes no enunciado da questão, que tomam nuances de índices de impessoalidade (o discurso do professor ao elaborar a questão), sendo que o seu ponto de vista já está determinado e o denuncia, como locutor, e a sua escolha a direção que ele quer que a resposta tenha. O professor deixa de ser um mero espectador, mas é, acima de tudo, um sujeito que escolhe a questão, sua escolha está submetida ao discurso e isso converge e determina a

prática da resposta (observa-se isso no discurso do aluno ao produzir a resposta), supostamente inquestionável, diante do que foi pedido, da posição que ocupa e diante do que, teoricamente, lhe concerne.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 8. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.
- CHARAUDEAU, P & MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Coord. da trad. Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.
- FONSECA, S. M. D. Da. Questões dissertativas de provas como um instrumento para o desenvolvimento de leitura e produção escrita no ensino superior. In: ROSSI, M.A.G.L.(org). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de texto**. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. **A Ordem do discurso**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- _____. **Microfísica do poder**. 19. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.
- GEE, J. P. **Social linguistics and literacies. Ideology in discourses**. Bristol: The Falmer Press, 1990.
- GREGOLIN, M do R. V. e BARONAS, R. (orgs.). **Análise do discurso: as materialidades do sentido**. 2. ed. São Carlos, SP: Editora Claraluz, 2003.
- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. 3. ed. Trad. Freda Indursky. Campinas, SP: 1997.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- _____. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.