

## INTRODUÇÃO

O projeto *A Leitura em sala de aula: uma proposta para a construção de sujeitos críticos* objetivou desenvolver uma pesquisa na linha da Análise do Discurso de base francesa, juntamente com a Linguística Aplicada e a Linguística Textual, especificamente na zona do subúrbio ferroviário de Salvador, denominada Nova Constituinte. O intuito foi identificar questões referentes às formas e práticas da leitura em sala de aula sob o olhar do professor e do aluno que contemplem a leitura e a produção textual para a formação de sujeitos donos do seu próprio discurso.

Para a realização do trabalho, formulou-se uma questão básica que nortearia todo o seu desenvolvimento: que tipo de prática docente pode contribuir para aprimorar o desempenho da leitura no trabalho em sala de aula?

A experiência profissional como servidora pública – professora no Colégio Estadual Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, também, neste trabalho, às vezes, denominado Escola Castelo Branco, Colégio Castelo Branco ou, simplesmente, Castelo Branco, instituição vinculada à Secretaria da Educação do Estado da Bahia, – mostrou a necessidade de um conhecimento mais aprofundado do discurso escolar na área pesquisada, a fim de entender como os indivíduos se constituem como sujeitos e que imagem eles fazem do seu próprio lugar e do lugar do outro. Esse conhecimento possibilitaria aos pesquisadores que atuam na área uma intercomunicação efetiva com a população envolvida nos projetos trabalhados não só na instituição de ensino selecionada, mas, também, em ONGs que atuam em comunidades suburbanas.

Desejou-se, então, dedicar-se ao estudo de questões que envolvem a compreensão da leitura em sala de aula, indagando o que ler significa ante a análise das produções textuais dos educandos, verificando as condições de produção e a formação discursiva que as constituem, uma vez que foi observada baixa autoestima e falta de perspectiva no que diz respeito ao contexto escolar, conforme Dissertação de Mestrado *O discurso Escolar de Alunos do Ensino Médio da Rede Pública de Salvador* (SANTOS, 2008).

O fato de a pesquisadora trabalhar no Colégio Castelo Branco favoreceu a realização da pesquisa, uma vez que contou com o apoio institucional para concretização dos trabalhos e com a facilidade de articulação com os educandos. Além disso, também foi feito um estudo piloto para testar a viabilidade do projeto.

Ter percebido a dificuldade no ato de ler e de atribuir sentido ao texto deixou a pesquisadora inquieta, levando-a a inferir de qual forma a presença do discurso produzido pelo grupo dominante é absorvido pelos educandos, os quais se consideram “inferiores”, incapazes de ascender nos estudos e fadados ao desprestígio e ao desconhecimento.

Sabe-se que, desde a Antiguidade, o indivíduo, para ter acesso ao conhecimento, deveria pertencer ao grupo dominante – os livros ficavam em bibliotecas localizadas nas igrejas, e somente os nobres tinham acesso à leitura. As pessoas que faziam parte da maioria da população ficavam desprovidas desse bem incalculável. Ainda hoje, os grupos de menor prestígio social habitam longe dos centros urbanos, longe do poder, e é no subúrbio que a carência educacional mostra-se presente, evidenciando o descaso e a forma com que as relações imaginárias são passadas entre os indivíduos. Por isso, falar sobre a escola sempre causou conflitos e contradições.

Feitas estas considerações, estabeleceu-se o objetivo geral da pesquisa: analisar como está sendo realizado o trabalho com a leitura em sala de aula sob o olhar do professor e do aluno e identificar as variáveis que causam equívoco, e não transparência, daquilo que está escrito em um texto. Desse objetivo geral, estabeleceram-se os objetivos específicos de caracterizar as condições de produção dos textos dos alunos do Colégio Estadual Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco; analisar os efeitos de sentido encontrados nos textos lidos do grupo em estudo e investigar os gestos de leituras e os silêncios nos textos dos informantes.

Para definição do *corpus*, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas para posterior análise, com um grupo de dez alunos, a partir de então denominados alunos-informantes. Além do material das entrevistas, foram utilizados questionários, como complemento das informações para a análise dos dados coletados, um roteiro para auxiliar na condução do processo e o trabalho com textos de gêneros discursivos variados. Os informantes fizeram uma descrição ampla da situação histórica, social e educacional relacionada à vida escolar dos moradores da área suburbana selecionada. Foram utilizadas palavras-chave relacionadas às etapas selecionadas, a fim de conduzir às descrições. De posse desse *corpus*, procurou-se avaliar as possíveis diferenças no modo como percebem os sentidos em um texto, opondo as expectativas no que concerne à ideologia.

Analisou-se também o estudo-piloto, cujo objetivo foi compreender a ideologia que perpassa o discurso escolar do suburbano, as condições de produção e os efeitos de sentido que permeiam seus ditos, a fim de testar a viabilidade do trabalho.

A transcrição dos textos das entrevistas ocorreu de forma integral, com o objetivo de analisar o contexto em que o questionamento fora empregado. A análise do *corpus* da pesquisa consistiu em agrupar os itens coletados, levando-se em consideração a designação dada para cada ideologia, e em observar os implícitos que constituem o texto escolar nos dados levantados na pesquisa.

Utilizando o método etnográfico e semidirigido, observou-se como é tratada a leitura em sala de aula nos textos produzidos pelos alunos da unidade de ensino em estudo.

A pesquisa se baseou numa metodologia etnográfica, cujo processo é guiado preponderantemente pelo senso questionador da pesquisadora. Desse modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos não seguiu padrões rígidos ou predeterminados; prevaleceu o senso da pesquisadora durante trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Esse procedimento, muitas vezes, teve de ser reformulado para atender à realidade do trabalho de campo. De acordo com essas perspectivas, o processo de pesquisa foi determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pela pesquisadora.

A etnografia, como abordagem de investigação científica, traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais: primeiro, por preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significadores e mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana; segundo, por introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais. O objeto da pesquisa, agora sujeito, é considerado como agência humana imprescindível no ato de “fazer sentido” das contradições sociais; e terceiro, por revelar as relações e interações ocorridas no interior da escola, de forma a abrir a “caixa preta” do processo de escolarização (MEHAN, 1992). Assim, o sujeito, historicamente fazedor da ação social, contribui para significar o universo pesquisado, exigindo uma constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento.

Como pesquisa interpretativa e social, trabalhou-se com a observação direta e indireta dos discursos proferidos por alunos oriundos da rede pública de ensino do estado da Bahia, na cidade de Salvador, moradores da comunidade Nova Constituinte, subúrbio ferroviário, na expectativa de desvelar os sentidos existentes no seu discurso. Por acreditar que a etnografia revela as relações e interações dos indivíduos, esta metodologia foi escolhida para contribuir na construção do trabalho.

Entende-se que a utilização de uma metodologia no trabalho de pesquisa é uma forma de pensar a realidade social e estudá-la por meio de um conjunto de procedimentos e técnicas

para coletar e analisar os dados. A opção por gravar entrevistas para a coleta de dados deu-se na expectativa de ser fiel aos discursos dos alunos-informantes, verificar de que forma se constroem os sentidos num texto e identificar seus dizeres acerca do trabalho da escola.

Iniciou-se o trabalho de pesquisa com a escolha de alguns gêneros discursivos – entrevista, texto audiovisual e texto de opinião –, que seriam trabalhados em sala de aula, com doze informantes, durante um espaço de tempo de 50 minutos, e com acordos antecipados sobre o tema que seria abordado na aula seguinte, com o objetivo de o informante ter a possibilidade de pesquisar sobre a questão e adquirir conhecimentos prévios. Antes do início de cada atividade, procurava-se levantar questões sensibilizadoras sobre o tema e o gênero a serem trabalhados. Logo após, dava-se o comando de produção textual, especificando sempre o gênero discursivo a ser utilizado, com explicações, exemplificações e material xerocado para a realização da atividade. As aulas foram divididas em três momentos. No primeiro momento, criavam-se perguntas acerca do tema; no segundo, levantavam-se questionamentos advindos do contexto local da comunidade, e, no terceiro, ocorria a produção textual.

Optou-se pela pesquisa qualitativa por considerar que esta metodologia garante um trabalho consistente, com o qual a pesquisadora quer seguir junto a sua investigação, uma vez que os sujeitos pesquisados são oriundos de grupos subalternos, autoestima pouco elevada e estudantes de escola pública localizada no subúrbio. São educandos frequentemente desafiados a reverter o seu quadro social em busca de um melhor posicionamento sociocultural.

Os procedimentos de anotação e gravação foram levados para a interpretação baseada em uma investigação feita sistematicamente, uma vez que se trata de uma pesquisa qualitativa. A fim de mapear a interpretação dos dados coletados, procurou-se entender a vida dos alunos-informantes, as suas experiências, os comportamentos e as emoções, o contexto familiar e a área em que se situam suas residências.

A fundamentação dos conceitos em dados e o trabalho com a criatividade também fazem parte da avaliação do pesquisador qualitativo. Prossegue-se a pesquisa com uma série de indagações que se julgam úteis para promover o pensamento crítico. Assim, pensa-se sempre estar aberto a possibilidades múltiplas e à exploração dessas possibilidades, a fim de obter uma nova perspectiva, acreditando no processo, sem tomar atalhos, mas colocando energia e esforço na sua realização, pois se entende a análise como resultante da interação entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa.

A criatividade da pesquisa se manifestou na capacidade da pesquisadora de fazer perguntas estimulantes, extrair um esquema adequado, integrando os dados antes

desorganizados, já que os informantes, às vezes, resistiam em fornecer as informações, tendo a analista de contar, ao máximo, com questionamentos novos, a fim de animá-los. Procurou-se trabalhar com o equilíbrio entre ciência e criatividade para a construção da pesquisa.

## 1.1 LEITURA E LINGUAGEM

A leitura é uma atividade integrada à vida humana, ao cotidiano das pessoas, por isso lê-se sem saber, sem querer, sem atentar para os fatos que estão à volta. A todo o momento, se é convidado à leitura através do mundo. E a leitura do mundo de uma comunidade carente é constituída de experiências, às vezes não muitos salutares da vida. Constantemente o indivíduo é convidado à leitura de textos curtos e longos, e a escola é o lugar em que mais se faz isto, ou deveria fazer, mas, por falta de condições – as mais variadas possíveis –, não o faz. A leitura se impõe como uma atividade que se tornou natural, indispensável, como alimentar-se ou, por que não dizer, “alimentar a alma”. Mas, infelizmente para alguns educandos, a alma é alimentada precariamente, em virtude dos equívocos nas atribuições de sentidos vistos no texto. O texto escrito requer do leitor atenção e o conduz a uma direção a seguir e como se orientar. Lê-se para consumir segundo as necessidades e os gostos; leem-se notícias para exercer corretamente uma atividade prática, adotar a atitude correta. Assim como se lê sem pretensão, lê-se também de forma concentrada como uma atenção sustentada para captar o teor de um texto sutil, para apreender-lhe todas as nuances. Lê-se de acordo com os desejos, os gostos, os objetivos, conforme as características do texto. Assim, lê-se para compreender o que o texto escrito transmite, descobrir o que ele guarda escondido, observando as linhas e entrelinhas para captar o surgimento de um entendido e subentendido existente, inexistente na transparência do texto, diferente, inabitual.

Atualmente tudo obriga a ler. Jean-Claude Passeron (1991) salienta que a leitura se tornou uma necessidade iniludível, que se transforma numa prática cultural diferenciada. Remete a uma competência: o saber ler, eterno objeto de discussões, recolocado em questão constantemente, antecede a leitura e é imprescindível para ela. Adquiri-lo exige regras sempre discutidas, nunca definitivas.

Sendo assim, indaga-se o papel da escola, mais especificamente da escola pública, e a forma de conduzir as políticas educacionais voltadas para pensar a leitura como meio de formar o educando agente transformador da sociedade em que vive.

Sabe-se que não há sempre o mesmo modo de leitura para qualquer que seja o texto, assim como não existe a mesma forma de ler, e a leitura varia conforme o seu leitor. Assim,

exigiria cada texto, quando atinge determinado grau de complexidade, um modo de leitura específica? Há uma multiplicidade de leituras possíveis de um mesmo texto, porque os textos vivem, nunca são congelados, nunca são definitivos, aparecem mais ou menos fáceis, mais ou menos complexos, apelando para conhecimentos distintos, interpretações diversas. Há tantas maneiras de ler quantos são os textos cujos significados oscilam. Desse modo, tornar a prática da leitura acessível aos alunos do ensino médio da escola pública, hoje, não é tão difícil. O grande problema é fazer com que eles queiram ler um material impresso que exige reflexão e compreendam o sentido desse material.

Na segunda metade do século XX, a capacidade de ler tornou-se uma necessidade social consistente, daí por diante, em apreender a significação do texto escrito. O aumento do nível das qualificações em virtude das necessidades da economia, a multiplicação e a diversidade dos escritos que se disseminam na vida social impõem a necessidade de ir além da simples decifração e de saber ler e compreender o significado, tanto de textos escritos simples, quanto de textos diversos e complexos. Torna-se necessário ler rapidamente, observar prontamente o sentido da palavra, da frase, do parágrafo. Isto posto, ler é compreender. Dessa forma, a instituição escolar tem o dever de fazer com que todas as crianças saibam ler.

Nessa perspectiva, tudo é leitura e decifração, ou não, porque nem sempre se decifram os sinais à nossa frente. Cartola – o sambista – dizia: “as rosas não falam, as rosas apenas exalam o perfume que roubam de ti”. Assim, os perfumes exalam a essência de quem os utiliza. E os textos de alguns alunos exalam o cheiro de despreparo e a falta de leitura de mundo, considerando a falta de paixão pela leitura, pois se entende que ler é ter paixão pelas coisas que estão à volta, que são objetos de poder por meio da palavra. Entender a paixão pela leitura é saber que nossos inconscientes pergaminhos sofrem um desletrado terremoto quando não entendemos os sentidos que estão diante da nossa leitura. Alguns alunos veem a leitura ainda como hieróglifos, isto é, algo difícil de ser decifrado.

Assim como Freud quis ler o interior, o invisível texto estampado no inconsciente, Marx pretendeu ler o inconsciente da história e descobrir os mecanismos que nela estavam escritos ou inscritos, um professor também lê em seus alunos e nos textos por eles produzidos, com a intenção de decifrá-los e buscar os sentidos que os remetem a sua história. Acredita-se, dessa forma, que só uma leitura não parcial, não esquizofrênica do real pode ajudar na produção dos significados, entendendo que ler é um jogo, uma disputa, uma conquista de significados entre o leitor e os textos.

Na modernidade tardia, há diversos problemas de leitura, pois existem vários aparelhos que sabem ler, assim eles nos leem, e nós, às vezes, não sabemos lê-los, cientes de que não escrevemos bem, pois não escrevemos sobre nós mesmos, senão leríamos o mundo também. É isto que se percebe na pesquisa realizada. Alguns alunos do ensino médio da escola pública selecionada leem o mundo como observadores, uma vez que não leem nem contam a sua própria história.

Como educadora, percebe-se que o trabalho em sala de aula está direcionado, na maioria das vezes, à leitura do texto escrito, com algumas perguntas sobre o que se encontra na superfície do texto, sem uma reflexão acerca dos sentidos que envolvem o tema. Não sejamos ingênuos, a ponto de dizer que os alunos não gostam de ler o que acontece no seu bairro – uma comunidade que constantemente sofre com problemas de violência. Ao desconsiderar a realidade vivenciada pelos educandos, a escola corre o risco de não estar preparando o aluno para a vida e para o mundo do trabalho, como propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996). Considera-se um contrassenso insistir na importância da leitura e restringi-la a livros e textos escritos em geral, o que implica alijar muitos jovens da experiência da leitura, uma vez que ampliar a noção de leitura pressupõe transformações na visão de mundo em geral.

A escola, portanto, precisa considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim o ato de ler se refere, tanto a algo escrito, quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

À luz da Análise do Discurso, pôde-se refletir sobre algumas inquietudes da pesquisadora, uma vez que, estando diariamente no convívio com a comunidade em estudo, conseguiu-se verificar a dificuldade em atribuir sentidos à leitura, já que existe um contexto social maior que causa um enfraquecimento físico e psicológico dos alunos.

Segundo Pêcheux (1981), os sentidos não se aprendem. Constitui-se por filiação a redes de memória. Dessa forma, entende-se que a leitura se aprende em conformidade com a memória social. Assim, cria-se uma berlinda quando se está diante de pessoas de menor prestígio social. Ao realizar o trabalho de leitura-análise de um texto com alunos do ensino médio da rede pública, notou-se que, a partir dele, há um sujeito-leitor que pode construir sentidos, mas explora-o com precariedade em virtude da falta de informação que poderia ser oportunizada pela leitura. Assim, através do gênero textual redação, tentou-se desvendar os

sentidos que a leitura pode proporcionar, tendo uma comunidade de menor prestígio social como sujeito de estudo.

Em todos os contextos sociais, verifica-se que a leitura é produzida em condições determinadas e em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em conta no processo de interpretação. O processo de leitura mobiliza, no mínimo, duas posições-sujeito: o sujeito-autor, que, a partir da posição-sujeito em que está inscrito, recupera do interdiscurso enunciado já dito e produz um efeito-texto com início, meio e fim. É esse texto que será lido e interpretado pelo sujeito-leitor. Este, por sua vez, também é interpelado ideologicamente e vai, do seu lugar social, produzir a leitura. Assim, a produção de sentidos vai depender de outras leituras e de um conhecimento ou não do contexto sócio-histórico em que esse texto se insere, pois, para interpretar, o sujeito-leitor vai desconstruir o texto e fazer emergir a heterogeneidade constitutiva do discurso e reconstruir um novo texto, à medida que produz sentidos.

As reflexões sobre esses processos levam à compreensão de que a prática discursiva da leitura ocorre à luz da memória discursiva, pois o sujeito-leitor, ao desconstruir o texto, faz inferências, produz subentendidos e reconhece textos já ditos. Observa-se também que, embora ler e interpretar sejam, metodologicamente, concebidos como processos distintos, na prática, estão inter-relacionados a ponto de nenhum deles poder se realizar de forma independente.

Embora o objeto de estudo da AD seja o discurso, é o texto que se constitui como unidade de análise. Mais precisamente é por uma dispersão de textos que se chega ao discurso. Ao analisar um texto, levam-se em conta não apenas os elementos linguísticos, pois o texto é afetado pela exterioridade que lhe é constitutiva e que, embora não transparente, se reflete na e pela materialidade da língua.

Para melhor compreender a materialidade da língua, recorre-se a Pêcheux (1988), para quem não se trata de negar a língua como um sistema de signos linguísticos, mas de compreendê-la como base material para que o discurso ocorra. Ela não está na língua, nem na fala de Saussure, mas situa-se entre ambas, em um lugar particular, porém social. Há uma mudança de paradigma em relação ao objeto de estudo da Linguística imanente e da Análise do Discurso (AD) – a língua (objeto de estudo da Linguística), em AD, se materializa no discurso. A noção de língua, na perspectiva da AD, difere daquela da perspectiva saussuriana. Entre as diferenças, é significativo o modo como cada uma delas trata da estrutura da língua.

Quando Saussure (1995, p. 21) elaborou a dicotomia língua x fala, afirmou que esta última “[...] é sempre individual e dela o indivíduo é sempre senhor”; dissociou-a, portanto,



do histórico e do social. E mais: ao separar a língua da fala e ao eleger a primeira como objeto de estudo, deixou de lado, entre outras coisas, o sujeito que enuncia – sua teoria não tem espaço para o sujeito enunciador. Segundo Indursky (1998), o sujeito da linguística não passa de um lugar na estrutura da frase.

Em AD, a materialização da língua pressupõe um sujeito que enuncia não na sua individualidade, mas que é afetado pelo inconsciente e pela ideologia.

O sujeito da AD é um sujeito inscrito na história, e 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) – é um sistema “pensado” no funcionamento da língua, com homens falando no mundo (ORLANDI, 2001, p. 40). Nesse sentido, a dispersão, a contradição, a incompletude, a falha, o equívoco constituem o real da língua e, tanto o imaginário, quanto o real, são intermediados pelo simbólico. O real é aquilo que não pode ser dito pela língua (pelo sistema), mas é apreendido pela discursividade, isto é, pela ordem do simbólico; esta é a representação do real da língua pela linguagem; o real se opõe ao simbólico, e vice-versa.

O real da língua, segundo Milner (1989), consiste na impossibilidade de se dizer tudo na língua, mas também é aquilo que lhe é mais próprio. Observa-se, então, que o real da língua pode ser tomado como a língua em funcionamento, onde há espaço para o possível e para o impossível. Este não está fora da língua; o impossível é apenas aquilo que não é aceito pelo sistema linguístico; é o que o sistema não comporta, mas que dele emerge, isto é, da língua. Dizendo diferentemente: o acesso ao impossível se dá pelo possível – é no possível que se pode apreender o ponto de “[...] falha, do equívoco, etc. – costuma-se dizer que ‘as palavras faltam’ [...]” (LEANDRO FERREIRA, 2000, p.26). Dessa forma, o real da língua tem a ver com a ordem da língua. “O equívoco aparece como o ponto em que o impossível (linguístico) chega a unir-se com a contradição (histórica) – esse é o ponto de encontro em que a língua toca a história” (GADET e PÊCHEUX, 1984, p. 63-64).

Entende-se que, de acordo com concepção que se tem de língua, a direção que se dá às práticas de leitura e de escrita pode ser uma ou outra; na compreensão adotada na pesquisa, essa concepção implica uma direção metodológica do fazer pedagógico, em relação tanto ao tratamento que se dá à leitura, como ao que se dá à escritura de textos em sala de aula.

Pautar a prática da leitura e da interpretação por essa concepção leva a concebê-la como um processo de produção de sentidos, isto é, como um gesto de interpretação do sujeito que lê/interpreta. Para efeitos de análise, recorre-se a dois questionamentos realizados por Pêcheux em *O discurso: estrutura ou acontecimento* (1990, p. 317-18): 1º “[...] se a análise

do discurso se quer uma (nova) maneira de ‘ler’ as materialidades escritas e orais, que relação nova ela deve construir entre a leitura, a interlocução, a memória e o pensamento? 2º) o que é interpretação nesse processo?”. Como resposta a essas indagações, o autor (op. cit., p. 54) afirma que um discurso deve ser analisado segundo a rede de memória e o trajeto social em que tem origem, mas que é preciso considerar a possibilidade de *(des)estruturação-(re)estruturação* dessa rede e desse trajeto. Para Pêcheux, a interpretação é possível porque há o *outro* nas sociedades e na história. É com esse *outro* que se estabelece uma relação de ligação, de identificação ou de transferência, que possibilita a interpretação. É nesse sentido que o interdiscurso funciona como o “lugar” do outro.

Essa relação permite que as “[...] filiações históricas possam se organizar em memórias e as relações sociais em redes de significantes”. Pêcheux (1981), no colóquio sobre “Materialidades Discursivas”, realizado em abril de 1980, enfatizou que “[...] o exterior de um discurso deve ser pensado não como um além de uma fronteira, mas como um aqui, sem fronteiras assinaláveis, como a presença-ausência, eficácia do outro dentro do mesmo sentido” (idem, ibidem). Ele salientou o fato de que “[...] é nas operações de recortar, de extrair, de deslocar, de confrontar que se constitui o dispositivo mais particular de leitura” (idem, ibidem). Um trabalho de leitura, nessa perspectiva, conduz, segundo ele, “[...] a dar lugar ao inconcebível em um duplo gesto: conceber claramente o concebível para mostrar o inconcebível” (idem, ibidem), isto é, regular um sistema e um intradiscurso e destruir a homogeneidade imaginária. Essa prática de leitura é por ele designada de *leitura-trituração*.

Ler constitui-se, assim, em uma prática social que mobiliza o interdiscurso, conduzindo o leitor, como sujeito histórico, a inscrever-se em uma disputa de interpretações. Desestabilizam-se sentidos já dados, daí o efeito de inconsistência de todo e qualquer texto, que se caracteriza como uma heterogeneidade provisoriamente estruturada. Ler, escreve Indursky (2001, p.27), “[...] é mergulhar em uma teia discursiva invisível construída de já-ditos para desestruturar o texto e (re)construí-lo, segundo os saberes da posição-sujeito em que se inscreve o sujeito-leitor”. Na prática da leitura, o sujeito-leitor vai ocupar uma posição-sujeito em relação àquela ocupada pelo sujeito-autor, identificando-se ou não com ele. A leitura constitui-se, então, um momento crítico de uma relação entre autor / texto / leitor; e a interpretação é possível porque há o *outro* nas sociedades e na história. É com esse *outro* que se estabelece uma relação de ligação, de identificação ou de transferência que possibilita a interpretação (PÊCHEUX, 1990). Para esse mesmo autor (op. cit., p. 57), os momentos de interpretação são atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais. Essas tomadas de posições do sujeito são entendidas como *gestos de interpretação*, por sua vez, já

marcados pela história e pela ideologia. Para compreender os sentidos que um texto pode produzir, interessa levar em conta que a língua significa porque a história nela intervém; é um sujeito social e histórico que interpreta, daí a determinação da interpretação. Segundo Orlandi (1996, p. 45-78), “O gesto de interpretação é o lugar em que se tem a relação do sujeito com a língua. Esta é a marca da ‘subjettivação’, o traço da relação da língua com a exterioridade”.

Apresentados os principais pressupostos teóricos que sustentam a leitura (análise), que é realizada neste texto, passa-se a ela, tendo presente que o analista de discurso também não é isento do gesto de interpretação.

## 1.2 O QUE É LER

A leitura apresenta-se como uma experiência com a linguagem que pode desencadear diferentes interações no universo do sujeito-leitor. Nesta subseção, assumem-se as ideias de Mikhail Bakhtin, que, pelo valor atribuído à linguagem, configuram-se como referencial teórico da pesquisa, possibilitando pensar as relações entre linguagem e leitura, uma vez que toda e qualquer produção social se manifesta por meio da linguagem, a qual, neste trabalho, apresenta-se como fundamento para compreensão das interações verbais vivenciadas entre sujeitos que estão se constituindo leitores no ambiente escolar. Assim, o sujeito se forma nas relações com outros sujeitos; os discursos ocorridos nas interações sociais de que participa vão-no constituindo em uma cadeia comunicativa ininterrupta.

A comunicação entre os seres humanos pressupõe o uso da linguagem e, mais concretamente, de signos. Bakhtin (2000) explica que todo signo é resultado do consenso entre indivíduos socialmente organizados durante o processo de interação. Sendo assim, as formas do signo dependem da organização social dos indivíduos e das condições em que a interação acontece. O signo é parte da realidade externa, podendo ser uma representação visual, formas de arte, fala, palavra escrita, gesto, enfim, partes da realidade que podem refletir e refratar outra realidade. Contudo, a palavra destaca-se entre os signos e é considerada pelo filósofo e linguista russo como o material semiótico privilegiado da linguagem, pois é constitutiva do homem, amplia possibilidades de significação como nenhum outro signo.

Embora não se possa reduzir a realidade à linguagem, faz-se uma tentativa de representá-la e compreendê-la. Afinal, na perspectiva bakhtiniana, a linguagem é de natureza ideológica porque reflete os valores sociais daqueles que a põem em funcionamento.

As palavras selecionadas pelo sujeito, no contexto de suas relações, ao serem enunciadas, são carregadas de sentidos saturados por valores sociais e ideológicos, marcando a posição, os julgamentos e as avaliações daquele que enuncia. Ao tomar a palavra e, conseqüentemente, ao realizar um ato social e ideológico, os sujeitos iniciam um processo marcado por conflitos, reconhecimentos, relações de poder e constituição de identidades.

Assim, os sentidos de todo e qualquer discurso sofrem a intervenção da posição social ocupada por aqueles que o produzem, implicando diferentes leituras/interpretações, decorrentes da relação com as variadas posições ideológicas constitutivas dos sujeitos. Observa-se que alguns alunos pesquisados sofrem estas implicações, em virtude da sua constituição de sujeito residente em uma comunidade, cuja violência e falta de condições econômica os marcam e afetam.

Além de ideológica, a linguagem é pluridiscursiva. Em cada situação, coexistem linguagens de diversas épocas e de diversas camadas sociais. No fundamento do dialogismo proposto por Bakhtin (1986; 2000), sujeito e linguagem estão relacionados à diversidade e multiplicidade. Um discurso é sempre constituído por diversas linguagens sociais. Sendo assim, a palavra não tem um sentido único, mas uma multiplicidade de sentidos, que são produzidos na enunciação, no acontecimento.

Ante essa pluralidade, a permanência de determinados elementos é essencial para que exista comunicação. Portanto, pensando no que é repetível e no que não o é, Bakhtin define o tema e a significação nos diferentes discursos, mostrando a existência de algo que é reiterável e algo que não se repete. O sentido da enunciação se constitui do tema – da concretude da situação, daquilo que não é reiterável – e da significação – da abstração, do que é reiterável. Nenhuma situação/enunciação se repete (tema), mas existem elementos que não se alteram (significação), para que a comunicação seja possível. Não há sentido sem tema e significação.

Desse modo, por exemplo, no momento da leitura, existe algo que é comum a todos os leitores, aquilo que se repete em toda leitura em decorrência da interação do autor com seu texto, aquilo que o texto apresenta. Mas, também, existe algo que é construído por cada leitor, aquilo que o leitor traz para o texto, suas experiências de leitura, os diferentes sentidos que são construídos em cada contexto de comunicação.

O texto escrito é repetível em sua forma, as palavras foram fixadas no papel, entretanto despertam no leitor várias possibilidades de sentidos e, nesse aspecto, o texto é também irreproduzível. Podem-se relacionar, então, os elementos que não se alteram durante a leitura, o que está posto no texto pelo autor: a significação. As palavras guardam significação, mas os aspectos característicos de cada leitor e de cada situação de leitura estão

relacionados ao tema. Cabe ao leitor, ao ler, constituir sentidos. Nessa concepção, os sentidos são produzidos na enunciação.

Na perspectiva bakhtiniana, o discurso, ao materializar-se nas enunciações, é o elemento concreto e vivo que integra a língua, pois esta é viva e dinâmica, encontra-se em constante transformação. A enunciação, fruto da interação verbal, concentra na palavra a relação comum entre locutor e interlocutor. Assim, os sentidos da palavra são determinados por um contexto enunciativo particular. Há tantos sentidos quanto o número de contextos possíveis e determinados pelas diversas relações sociais. Desse modo, a palavra é viva por essa pluralidade de sentidos e é concebida como signo ideológico e social central para a constituição do ser humano. A palavra penetra qualquer relação estabelecida entre indivíduos.

Cabe ressaltar que a enunciação, em Bakhtin (1986; 2000), é o acontecimento. Seu limite é, basicamente, a provocação da réplica. Toda enunciação contém um elemento apreciativo, leva a uma posição, provoca uma reação. No decorrer do discurso, fazem-se escolhas, geralmente inconscientes, de palavras, dizeres. Entretanto, nenhum tipo de organização – prévia e mental – da fala garante que aquele que recebe o discurso entenda o que é dito do modo pretendido. Existe um julgamento de valor em toda enunciação. Por isso há uma constante reavaliação da escolha de palavras de acordo com a reação ou a apreciação daquele que recebe o discurso.

A enunciação é elemento fundamental para a perspectiva bakhtiniana do dialogismo, pois a relação dialógica só existe no momento da enunciação, quando um sujeito – que expressa sua posição social e ideológica por meio da linguagem – cria um dado enunciado.

Compreendido desse modo, o enunciado não é único nem monológico, pois só se torna real na interação verbal e é delimitado e constituído por outros enunciados. O enunciado é a unidade da comunicação verbal determinada pela alternância dos sujeitos falantes, pelo acabamento específico e pela relação com o próprio enunciador e com os outros interlocutores da comunicação verbal. O acabamento do enunciado configura o momento de reação do outro, que pode adotar uma atitude responsiva ativa em relação ao enunciado anterior. O sentido do enunciado é construído na interação verbal. Portanto, compreender um enunciado é adotar uma atitude responsiva ativa de constante elaboração.

O ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude “responsiva ativa”: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão, desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo

locutor. A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude “responsiva ativa”. Dessa forma, toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se locutor. (BAKHTIN, 2000, p. 290).

A compreensão responsiva ativa da palavra dita pode realizar-se diretamente por meio de uma ação, por uma resposta verbal ou pode mesmo ser o silêncio. Aquele que enuncia espera uma resposta, porque ele é também um respondente:

[...] pois não é o primeiro locutor, que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência dos enunciados anteriores emanantes dele mesmo ou do outro. (...) Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados. (BAKHTIN, 2000, p.291)

Além disso, os enunciados completos, como unidades da comunicação verbal, são irreproduzíveis e estão ligados entre si por uma relação de sentido. Bakhtin (1986, 2000) afirma que toda palavra é determinada, tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém, ou seja, toda palavra serve de expressão a *um* em relação a *outro*. E isso ocorre porque os indivíduos são socialmente organizados, e toda expressão humana é orientada pelas relações sociais, por isso tem significação para o outro.

A atitude responsiva proposta por esse estudioso russo consiste na elaboração do mundo pela palavra do outro (lendo ou ouvindo diferentes discursos), da qual inicialmente nos apropriamos. Depois as palavras alheias, com a ajuda de outras palavras alheias, se transformam e se tornam palavras próprias, que serão ouvidas (lidas) e respondidas por outras pessoas. Com isto, se está inserido em uma corrente verbal ininterrupta.

Cabe ressaltar que a existência da comunicação pressupõe interlocutores que concordam, discordam, completam e opinam sobre um tema. O ouvinte (ou o leitor) assume, nas palavras de Bakhtin, “uma atitude responsiva ativa” diante do texto que ouve (ou lê). A interação entre interlocutores, princípio fundador da linguagem, só se efetiva com a existência do “outro” – caráter dialógico da linguagem (BAKHTIN, 1986; 2000).

É relevante considerar que a leitura também se encontra em uma cadeia, na qual é influenciada pelas leituras realizadas anteriormente, pelas experiências vividas pelo leitor, pelo contexto de produção e de recepção (enfim, muitas manifestações entram em jogo) e, ao mesmo tempo, cada leitura – entre outros aspectos – influencia a seleção ou a escolha de novas leituras. Como prática social, a leitura conduz a uma compreensão responsiva ativa (reflexão, produção de novos enunciados, questionamentos), construída nas interações

verbais. O sujeito que produz um texto escreve para outros sujeitos e tem consciência de que cada um de seus leitores é plural, pode contribuir na constituição de inúmeros sentidos. O sujeito-leitor se sente provocado e responde ativamente a cada leitura.

Ampliando essa reflexão sobre a situação de enunciação, Geraldi (1997) destaca que o locutor se constitui como tal porque se sente motivado para falar sobre determinado assunto, tem uma contribuição a fazer. E o interlocutor, em geral, considera quem fala sobre aquele assunto. O falar não depende apenas de um saber prévio de recursos expressivos disponíveis, mas de operações de construção de sentidos dessas expressões no próprio momento da interlocução. Assim, os discursos produzidos são necessariamente significativos, pois existem somente quando os interlocutores se aproximam de um determinado significado no processo de interação. O sujeito ouvinte/leitor se completa e se constrói à medida que interage com outros sujeitos. Todo sujeito se constitui nas e pelas interações verbais.

Para Bakhtin (1986), o ser humano é histórica e culturalmente construído. Existem múltiplas vozes que ecoam num discurso, e há sempre sentidos que vão sendo construídos e recriados historicamente nas práticas sociais. Desse modo, a linguagem é produzida no e pelo contexto sociocultural e só pode ser compreendida como interação verbal, de relação dialógica, pois todo enunciado é resposta a outro e gera outras respostas. O conceito de *dialogia*, em Bakhtin, refere-se, tanto à produção de linguagem entre sujeitos, quanto à influência de enunciações alheias na constituição das elaborações consideradas “individuais”. Ou seja (CRISTOFOLETI, 2004, p. 47):

[...] a linguagem é dialógica por ser produzida na relação de quem fala e de quem ouve e também porque os dizeres de cada um dos interlocutores incorporam e respondem aos dizeres do outro presente na relação e aos dizeres de outros que já fazem parte desses sujeitos.

Trata-se da atitude responsiva a que se refere Bakhtin. As palavras próprias do sujeito são respostas a palavras alheias, e suas palavras próprias também construirão respostas de outros sujeitos. Cristofoleti (2004, p. 48), trazendo o caráter dialógico ao contexto escolar, continua:

[...] nas relações de ensino socialmente constituídas, alunos e professores são sujeitos interativos, que elaboram os conhecimentos sobre os objetos e sobre si mesmos, os modos de ensinar e de aprender, num processo sempre mediado por seus muitos outros e constituído pela linguagem. [...] os conhecimentos (escolares e não escolares) e o conhecimento de si mesmo como pessoa nascem e se desenvolvem nas relações sociais.

Eles são de natureza intersubjetiva, e as relações sujeito-objeto e sujeito-sujeito são sempre mediadas pelo outro, pelas práticas culturais e pela linguagem. Nesse sentido, todas as esferas de atividade humana são espaços de troca de experiências, de interações verbais. A sala de aula, por exemplo, se constitui do encontro de sujeitos distintos com histórias singulares. Nela, a vida social reflete-se e se refrata nesses aspectos individuais.

Segundo Geraldi (1997), as interações sociais são acontecimentos singulares no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por ela. Segundo o autor, existem mecanismos que controlam os discursos dos sujeitos, como a proibição, a mais evidente, pois não se pode falar tudo nem de tudo em qualquer circunstância não importa a quem. Outro mecanismo é o comentário, que, incidindo sobre outro texto, é por este controlado. Nessa perspectiva, a leitura também é dialógica, implica escolha, controle, interferências, motivações. Muitos sentidos se produzem no processo de leitura, no contexto das relações.

Segundo Bakhtin (2000), a compreensão é uma forma de diálogo, pois envolve a apreciação valorativa do outro e sua (o) posição à palavra do locutor, sua resposta (que pode ser outra palavra, mas que também pode ser um olhar, um gesto ou mesmo o silêncio).

Compreender não é um ato solitário do sujeito, é um efeito de interação verbal, de construção de sentidos, no qual leitor, autor e texto (ou, de modo mais amplo, interlocutores e discursos) participam ativamente e no qual a palavra se revela como produto vivo das interações das forças sociais. A apropriação da palavra do outro não é passiva, permite concordância, acordos, adesões, mas, também, divergências, desacordos, recusas, dissonâncias. Estas tensões configuram a riqueza das relações dialógicas.

Para Orlandi (2005, p. 67), “[...] contradição, reprodução, transformação, memória, esquecimento, o mesmo e o diferente jogam todo o tempo na produção de um discurso, ou de uma *leitura*.” Compreender, de acordo com Orlandi, “[...] é saber que o sentido poderia ser outro” (idem, p. 73). Com isso, “O sujeito que produz uma leitura a partir de sua posição, interpreta. O sujeito-leitor que se relaciona criticamente com sua posição, que a problematiza, explicitando as condições de produção da sua leitura compreende” (p. 74).

A leitura é uma forma de diálogo, uma situação de interação verbal, onde o leitor é ativo, estabelece relações dialógicas com o texto, concorda ou discorda do que lê. Na amplitude deste processo dialógico, encontra-se a compreensão, que é réplica, é sempre ativa e responsiva, exige a oposição da minha palavra à palavra do outro. É assim que o sentido se produz. Compreender não é o entendimento exato do que o outro disse, mas é a elaboração



que cada um faz do que foi dito – que pode estar mais ou menos adequada ao entendimento que o locutor propôs.

Diante dessas questões, deve-se mencionar que Bakhtin (2000) diferencia as palavras simplesmente repetidas daquelas que são construídas à luz do que foi lido ou ouvido. As palavras transmitidas “de memória” são palavras sagradas; consistem em um discurso monológico, com estrutura semântica imutável, acabada (como o são, por exemplo, as citações literais). As palavras transmitidas “com nossas próprias palavras” são sempre contemporâneas, abertas e atualizadas semanticamente em cada novo contexto dialógico.

Quando se traz a fala do outro para um determinado discurso, são produzidos diferentes sentidos para ela. Mesmo quando ocorre a repetição de palavras, o contexto é singular, é um novo acontecimento. Afinal, os sentidos são construídos nas práticas sociais, que se alteram.

Além disso, para Bakhtin (2000), em todo enunciado há as palavras do outro com graus diferentes de alteridade, e não apenas naqueles em que o discurso do outro é citado abertamente. Em todas as esferas de atividade humana, as palavras dos outros, as diversas vozes sociais em circulação fazem-se presentes no discurso de determinado sujeito. Portanto, dizer com palavras próprias pressupõe fazer uso de palavras alheias (ouvidas ou lidas), mesmo que estas passem por transformações em seu significado. Na perspectiva bakhtiniana, então, ler significa entrar em diálogo com suas próprias palavras e com a palavra do(s) outro(s), construída(s) durante a história de cada um; ler é construir sentidos com base em um processo responsivo ativo, numa relação dialógica estabelecida com a multiplicidade de vozes sociais em circulação no texto (LODI, 2004).

Considerando que o ser humano é histórica, social e culturalmente construído, a leitura, mesmo quando parece uma experiência individual, só ganha sentido num contexto social. A interação entre leitor e autor é parte constitutiva do texto. O leitor dialoga constantemente com o texto na busca de significados. Desse modo, a leitura configura-se como um processo de compreensão ativa, no qual os múltiplos sentidos em circulação no texto são construídos conforme uma relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre as múltiplas vozes e linguagens sociais que ecoam no texto.

O sujeito leitor/interlocutor faz uso da linguagem em diferentes esferas sociais, que são múltiplas e apresentam variedade de gêneros do discurso – enunciados específicos de determinadas esferas de atividade humana, que sofrem mudanças sócio-históricas. Bakhtin considera que os gêneros do discurso podem ser primários (ideologia do cotidiano) ou secundários (sistemas ideológicos constituídos). *Gêneros primários* são aqueles usados nas

atividades da vida cotidiana (em geral, embora não exclusivamente, orais), são gêneros da conversa familiar, das narrativas espontâneas, das atividades efêmeras do cotidiano. Compreendem enunciados mais simples; são mais triviais, naturais do cotidiano imediato, como um bate-papo, uma saudação, felicitações. *Gêneros secundários* aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais elaborada (em geral, mas não necessariamente, escrita), são os gêneros gerados e utilizados em atividades científicas, artísticas, políticas, filosóficas, jurídicas, religiosas, de educação formal. Estão relacionados a situações mais complexas de comunicação cultural, são mais elaborados, organizados. Dessa forma, enquadra-se a pesquisa em questão no gênero redação dos alunos do ensino médio da rede pública para análise.

Historicamente, os gêneros primários podem ser transformados, tornando-se mais complexos, e incorporados ou absorvidos por outros enunciados para o processo de formação dos gêneros secundários. Portanto, os gêneros do discurso não são formações postas e acabadas, são tipos de enunciados relativamente estáveis que os sujeitos vão adquirindo e formulando nas interações sociais, mediante enunciados concretos que são ouvidos e reproduzidos durante a comunicação verbal em determinada esfera de utilização da língua. Os gêneros mostram-se flexíveis, pois variam conforme as circunstâncias, a posição social e a relação entre os sujeitos da enunciação.

Em cada esfera de utilização da língua, os enunciados produzidos encontram-se e entrelaçam-se com várias vozes sociais. A variedade dos gêneros discursivos é infinita. “Em cada esfera de atividade, há um repertório de gêneros possíveis que, seguindo os processos evolutivos vivos da língua, vão diferenciando-se e ampliando-se juntamente com a evolução da esfera” (LODI, 2004, p. 82). Desse modo, um texto verbal não pode ser tomado isoladamente, desconsiderando-se a situação social que o engendra e os demais textos com que dialoga. Todo texto é constituído em diálogo com outros textos (os que o precederam e os que o sucederão) e é construído de uma relação intertextual. Há uma complexa interdependência entre o texto e os contextos em que foi elaborado e em que foi lido.

Com essa explicitação dos conceitos linguísticos presentes em Bakhtin, busca-se abordar com mais ênfase a questão da leitura.

### 1.3 OS SENTIDOS DA LEITURA

Ao discutir o conceito de leitura, costuma-se partir da etimologia da palavra “ler”, que vem do latim *legere*. Na origem do vocábulo, três interpretações são possíveis. (1) primeiramente, “ler” significa soletrar, agrupar letras em sílabas. É uma concepção de leitura em seu aspecto mais restrito. (2) Seu sentido também pode estar relacionado ao ato de colher, de buscar sentidos no interior do texto – que é uma “árvore” de significados, e o leitor deve colhê-los. (3) Outra definição aproxima o sentido de “ler” ao de “roubar”. O leitor tem a possibilidade de retirar do texto sentidos ocultos, criando até mesmo significados impensados pelo autor; este apenas escreve, e aquele atribui vida ao texto (DARNTON, 1992).

Como a origem etimológica da palavra se mostra plural, abrindo espaço para muitas leituras, não causa espanto quando outras explicações bastante subjetivas emergem. Vargas (1993, p.9) apresenta um depoimento de Ítalo Calvino sobre o ato de ler bastante interessante:

Tenho certeza de que a leitura não é comparável a nenhum outro meio de aprendizagem e de comunicação, porque ela tem um ritmo que é governado pela vontade do leitor; a leitura abre espaços de interrogação, de meditação e de exame crítico, isto é, de liberdade; a leitura é uma correspondência não só com o livro, mas também com nosso mundo interior através do mundo que o livro nos abre.

Ler é produzir sentidos, pois obriga o indivíduo a redimensionar o que já está estabelecido, introduzindo seu mundo em novas séries de relações e em um novo modo de perceber o que o cerca. A leitura é parte de um processo cultural e histórico de desenvolvimento do sujeito, evidencia valores e ideais de uma determinada época e permite um diálogo do sujeito com outros discursos, como sugere Bakhtin. Em geral, falar de leitura no meio educacional remete ao objeto livro (principalmente livros técnicos, didáticos, literários), mas a relação com a leitura não implica necessária e unicamente o livro. Atualmente, em razão das exigências sociais e da participação dos sujeitos na sociedade, a leitura pode ser realizada em suportes diversos, e um dos mais comuns tem sido a tela do computador. Além disso, sabe-se que muitas coisas podem ser lidas (signos icônicos, gestuais, sonoros). No entanto, o objeto central de investigação para o escopo deste trabalho é a leitura do texto verbal escrito e seus usos sociais, especialmente no espaço escolar.

Numa perspectiva bakhtiniana da linguagem, é possível considerar que o processo de recepção de um enunciado não é passivo. O sujeito não lê simplesmente a palavra do outro, sem interação. Os significados contidos no texto são construídos num processo que envolve tanto o leitor como o autor. Desse modo, a linguagem sempre permeia a construção de sentidos do sujeito leitor.

Desde o início de sua vida, o sujeito se constitui como leitor, interagindo com outros sujeitos e com o mundo que o cerca. A leitura do mundo é um ato de compreensão do que se vê ou se sente. Segundo Freire (2006, p. 11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Independente da finalidade, todo texto só passa a existir com a leitura. Antes dela, há somente tinta sobre o papel. As marcas presentes no texto representam o modo de o autor se comunicar com o leitor pelas escolhas que fez em seu texto. A partir destas, o leitor apresenta sua compreensão, estabelece relações com objetos ou sujeitos. O processo de leitura estabelece uma relação dinâmica que vincula a linguagem à realidade. Nesse sentido, a leitura ultrapassa o texto escrito.

Pode-se observar que, desde o nascimento, o sujeito realiza uma leitura do mundo que o cerca. Aos poucos, a leitura da palavra começa a fazer parte de suas experiências de leitura. As práticas de leitura do mundo e de leitura da palavra vão se entrelaçando num processo contínuo de comunicação social. As letras, as palavras, os textos são percebidos, experimentados, compreendidos nas relações com outros sujeitos – em relações concretas com familiares, amigos, professores; e em relações intertextuais, com os autores dos textos.

Diante de um texto, o leitor apresenta-se com as leituras (de mundo e de palavras) que se constituíram em sua experiência de vida e as confronta com as informações que o autor lhe fornece em seu próprio texto. Os sentidos são criados, são produzidos no confronto das relações que são socialmente construídas. Não existe no texto um único sentido que pertença ao autor e do qual o leitor tem de se apropriar. Existem sentidos que são construídos na relação de interlocução, nos dinâmicos processos de construção de sentidos de acordo com os elementos presentes no texto. O leitor conta com seus conhecimentos prévios, pode ir e vir no texto, reler, considerar, conforme os elementos inter, intra e extratextuais – linguísticos, textuais e de mundo – que interagem durante todo o processo de leitura.

Zilberman (2001) adverte que nenhum leitor absorve um texto de modo passivo. Ao contrário, o texto passa a existir diante da invasão do leitor, que lhe confere vida ao completá-lo com a força de sua imaginação e o poder de sua experiência. Em função disso, como cada leitor tem imaginação e experiências diversas, os sentidos do escrito sempre se alteram. A leitura não se reduz ao que é lido. O que um leitor já leu, ouviu ou viveu é diferente das

vivências dos outros leitores, e todas essas experiências constituem o leitor, orientam sua leitura. Esta pode ser compreendida, portanto, como o processo de coprodução de sentido de textos e hipertextos.

Além das vivências individuais, cada leitura é uma experiência única até para o próprio sujeito. Em uma segunda leitura de um mesmo texto, por exemplo, diferentes sentidos podem ser produzidos por um único leitor, pois o texto pode continuar o mesmo, mas o leitor já é outro após suas possíveis releituras, desenvolvendo-se continuamente nas interações verbais. Afinal, o leitor está inscrito no social e constrói sentidos, considerando dinamicamente os elementos textuais e sua contemporaneidade.

Assim, as práticas de leitura apresentam-se como lugar de confronto e diálogo. Não há uma significação pronta e acabada que deva se sobrepor a outras. A leitura permite uma relação dialógica do universo do leitor com o texto e com o universo do autor.

Roger Chartier, embora assuma um ponto de vista diferente do de Bakhtin, especialmente sobre aspectos relativos à concepção e papel da linguagem, concorda com ele quando destaca que “[...] as leituras são sempre plurais, são elas que constroem de maneira diferente o sentido dos textos, mesmo se esses textos inscrevem no interior de si mesmos o sentido de que desejariam ver-se atribuído” (BOURDIEU & CHARTIER, 2001, p. 242).

As experiências vividas pelo leitor, no momento em que este ainda não lia efetivamente a palavra, são recriadas, revividas, ressignificadas no momento da leitura da palavra. Retomando Freire (2006, p.20):

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Desse modo, a leitura do mundo e a leitura da palavra são experiências que estão dinamicamente juntas, dialogam constantemente para a formação do leitor. A linguagem, as relações com o contexto de quem lê e de quem escreve, a compreensão da relação entre leitura do mundo e leitura da palavra são fatores fundamentais para uma prática consciente da leitura.

Na escola, a relação da linguagem oral com a linguagem escrita e da leitura do mundo com a leitura da palavra encontra-se em evidência no processo de formação do leitor, que precisa de um espaço democrático e livre de preconceitos para falar de suas experiências.

Pierre Bourdieu (2001) acredita que o autor produz o texto, e o leitor é alguém cuja produção consiste em falar das obras dos outros. Para ele, não basta interrogar as pessoas sobre o que elas leem, mas também sobre a maneira como leem. Ele ressalta que as declarações são extremamente suspeitas. Quando se pergunta a alguém: “o que você lê?”, é como se a pergunta fosse: “o que é que eu leio que merece ser declarado?”. Isto é: “o que é que eu leio de fato de literatura legítima?”. A sociedade considera “leitura verdadeira” apenas a leitura da obra clássica; no entanto, existem diferentes leitores e leituras. O ato de ler não se reduz à prática literária. Esta associação indica uma concepção limitada do conceito de leitura (BOURDIEU & CHARTIER, 2001).

É pertinente supor que cada sujeito lê aquilo que tem relação com suas necessidades pessoais e profissionais, com seus vínculos culturais e sociais. O ato de ler provoca o estabelecimento de relações com o universo do leitor, assim como este busca relacioná-la com as experiências que deseja obter. Muitas são as buscas do leitor no ato de ler: responder dúvidas, informar-se, estudar, inspirar-se, usar argumentos ou exemplos do texto, apreender analogias, ler gratuitamente, por prazer, sem buscar repostas ou sem qualquer pretensão de uso imediato (GERALDI, 1996).

Além disso, a relação autor – texto – leitor constitui um diálogo e se concretiza somente no momento da leitura. Nunes (1998, p. 31) afirma que “[...] em um sentido amplo podemos ter na leitura uma espécie de julgamento, de avaliação, de apreciação do que é lido”. O autor explica que isso pode ocorrer em diversos níveis e cita alguns exemplos: julgamento do autor (*é um bom autor*), do texto (*é um livro interessante*) e do próprio leitor (*eu não entendi direito*). Em Bakhtin (2005), o livro aparece como “um ato de fala impresso”, pois, na comunicação escrita, existe uma estreita interação entre autor – texto – leitor, que manifesta o dialogismo da linguagem.

O autor, o texto e o leitor interagem a partir de uma construção do mundo, de uma imagem da realidade. Para Colomer (2003, p. 98),

[...] o significado do texto é uma construção negociada por autor e leitor, através da mediação do texto. A mensagem não se transmite do autor para o leitor, mas se constrói, como uma espécie de ponte ideológica, que se edifica no processo de sua interação. Os limites do significado acham-se nas relações entre as intenções do autor, o conhecimento do leitor e as propriedades do texto, durante o processo de interpretação.

Por isso não pode haver uma interpretação única e “verdadeira”. Cada leitor compreende o texto segundo sua experiência de vida e de leitura, considerando que cada

sujeito ocupa um determinado espaço e tempo. Todos os sentidos produzidos ao final de uma leitura são resultado do confronto entre as histórias de leitura do sujeito-leitor e as condições sócio-históricas de realização da leitura de determinado texto. Esse confronto impede a existência de um único sentido, como também o exagero da pluralidade infinita de leituras. Assim, existem possíveis leituras.

Todo leitor constrói sua história de leitura, apresentando relações específicas com diferentes textos. Cada leitor tem uma história de leituras e um posicionamento frente a outras leituras. Entretanto o sujeito se constitui como leitor dentro de uma história social da leitura, ou seja, dentro das condições de produção de leitura da sua época. Silva (1991, p. 89) compara a leitura a “[...] uma janela através da qual o sujeito pode perceber mais objetivamente os problemas do seu contexto e do seu tempo”. O leitor é constituído pelas relações sociais e confere ao texto os sentidos que a sua época e o seu mundo lhe permitem.

Nessa perspectiva, a leitura, muitas vezes considerada um ato solitário, constitui-se em uma interação verbal. A leitura é um processo de enunciação, vinculado às condições sociais que determinam e constituem os significados percebidos pelo leitor. Muitos elementos compõem o ato de ler: o mundo em que o leitor vive, o lugar social que ocupa, suas relações com o mundo e com outros sujeitos; o mundo do autor, seu lugar social e suas relações com o mundo e com outros sujeitos; o confronto entre o mundo do autor e o do leitor, as relações que se estabelecem no processo da leitura; os elementos linguísticos presentes no texto.

Bourdieu afirma que “[...] quando o livro permanece e o mundo em torno dele muda, o livro muda”, pois o universo dos leitores mudou (BOURDIEU & CHARTIER, 2001, p. 250).

No momento da leitura, o leitor se constitui, se identifica, se recria, interagindo com o texto, o autor e o contexto em que se encontra. Quando o leitor entra em contato com um texto escrito, ocorre uma integração ativa de conhecimentos prévios e textuais que gera criações e recriações. Os universos do leitor, do texto e do autor estabelecem um diálogo. Por isso, as relações entre o escrito e o lido produzem sentidos plurais.

Outra questão discutida por Silva (1981) é que a atividade de leitura não deve estar relacionada a um “hábito” (repetição de um ato que se torna mecânico, involuntário) ou a um “estímulo” (uma resposta a determinados atos), mas, sim, aos atos de refletir e de transformar.

Nesse sentido, o processo de ensino da leitura deve partir de situações que permitam ao leitor constatar determinados significados, refletir coletivamente sobre eles e transformá-los. “Ao ler, o sujeito-leitor cria, recria, reescreve ou produz um ‘outro’ texto, resultante da sua história, das suas experiências, do seu potencial linguístico” (SILVA, 1991a, p. 50).

De acordo com Silva, o leitor, como sujeito histórico, pode se transformar ou transformar a sociedade, assim como pode se adequar ao mundo em virtude das constantes mudanças sociais e tecnológicas. A leitura pode transformar a visão que o sujeito tem do mundo e, a partir disso, é possível transformar o próprio mundo. O leitor é o sujeito que recebe interferências das condições sociais em que vive e se apresenta como o enunciador de toda uma sociedade.

É necessário considerar ainda a relação dialética na construção da subjetividade. O “eu” é constituído a partir do(s) outro(s). O “eu” e o(s) outro(s) constituem-se mutuamente nas relações sociais que se estabelecem por intermédio da linguagem, das interações verbais, atravessadas por outros discursos – anteriores ou que os sucederão (BAKHTIN, 2000). A prática de leitura, compreendida como interlocução entre sujeitos, é aspecto constitutivo da subjetividade, pois se configura como espaço de construção e circulação de sentidos. A leitura, incluída entre as formas de interação, é lugar de compartilhar e fazer circular sentidos (leitura do mundo e leitura da palavra), de ampliar as possibilidades de construir palavras próprias, no diálogo constantemente tenso com a palavra alheia.

Zilberman (2001, p. 53) argumenta:

Se ler é pensar o pensamento de outros, é igualmente abandonar a própria segurança para ingressar em outros modos de ser, refletir e atuar. É, por fim, apreender não apenas a respeito do que se está lendo, mas, e principalmente, sobre si mesmo.

Compreendida dessa forma, a relação entre leitor e texto é dialógica. Por meio do texto, o leitor ocupa-se com os pensamentos alheios, podendo atribuir sentidos a fim de iludir-se ou de observar com criticidade. Na leitura, o sujeito vivencia a alteridade como se fosse ele mesmo. Mas suas experiências não desaparecem, assumem certo sentido, unindo-se ao texto. Ainda, segundo Silva (1981, p. 45), ler é “[...] um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo”. Silva esclarece que o leitor executa os atos mecânicos da leitura (na nossa cultura: da esquerda para a direita, de cima para baixo, obedecendo aos sinais de pontuação, pausas, organização das palavras em frases e parágrafos, decodificando sinais gráficos...), acreditando que, dessa forma, o texto que está sendo lido necessariamente terá um significado, mas este só será atribuído quando o leitor colocar em prática uma ação reflexiva sobre as palavras que compõem o texto. Conhecer esses parâmetros é condição necessária para a leitura, entretanto não é o suficiente para realizá-la.



O conhecimento prévio de mundo do leitor, suas experiências, sua cultura social, suas atitudes e esquemas conceituais linguísticos desenvolvidos durante a vida são essenciais para a compreensão da leitura. No entanto, as vivências do leitor não podem ser as únicas privilegiadas no momento de reconhecer a significação de um texto. As estratégias dedutivas excessivas, sem a confirmação nos dados fornecidos pelo texto, conduzirão a uma leitura equivocada. É importante a realização dessas estratégias, mas com base nos sinais encontrados no texto (reconhecimento de expressões cotidianas, conotações, figuras de linguagem; análise da estrutura, da coesão e da organização textual; identificação dos gêneros discursivos e do estilo do autor, entre outros). O texto (a escrita) é produto do autor; o sentido (a leitura) é produto do leitor.

A leitura, compreendida como lugar de construção de sentidos, engloba o sujeito e, conseqüentemente, suas histórias de leitura, suas relações sociais e culturais. Não é apenas o que está dito no texto que é considerado pelo leitor, mas também o que não está, o que está implícito. Esses elementos (pressupostos, deduções, interdiscursividade, dados implícitos) derivam da noção de incompletude do texto, ou seja, da multiplicidade de sentidos possíveis de serem construídos no processo de leitura. Desse modo, os sentidos que podem ser produzidos na leitura são determinados histórica, social, cultural, linguística e ideologicamente e são perpassados pela história de cada leitor, conseqüentemente, são plurais.

Tomando estas questões como ponto de partida, apresentar-se-á um breve histórico do movimento da leitura até os dias atuais, a fim de compreender as transformações e tensões ocorridas nesse processo.

#### 1.4 PRÁTICAS DE LEITURA

*“Do rolo ao códice medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas menores dividem a longa história das maneiras de ler.” (Roger Chartier)*

As práticas de leitura sofreram grandes modificações ao longo da história, já que ler não se resume a uma decodificação de letras ou a uma operação mecânica. O ato de ler é concretizado na relação que o homem estabelece com textos em diferentes suportes (materiais, produtos e equipamentos que permitem a circulação de um texto, que possibilitam a visualização do leitor: papel – livro, jornal, revista; plástico, vidro, madeira, muro, camiseta,

tela) e com o tipo de leitura (lazer, interação, comunicação, informação, pesquisa, estudo), que procura, em cada um deles, as relações sociais que permeiam todas as práticas de leitura.

Cada sujeito-leitor detém características sociais, culturais e históricas do seu período, por isso a constituição do sujeito-leitor pressupõe diferentes relações com a leitura. Assim, considerando a época, o lugar e a forma como é realizada, a leitura passou por muitas transformações. Os hábitos dos leitores foram se modificando com o passar dos anos. Chartier (1998) apresenta três revoluções da leitura: a primeira, da leitura em voz alta à atividade silenciosa e visual; a segunda, da leitura intensiva para a extensiva; e a terceira consiste na passagem do livro ao texto eletrônico, à leitura na tela.

Na passagem por todos esses movimentos, algo permaneceu: a leitura e a escrita se firmaram como um signo de poder e foram separando os homens, fazendo surgir a divisão entre aqueles que dominam a leitura e a escrita e aqueles que não têm acesso a elas (LODI, 2004).

Antes do século VII, as poucas pessoas que sabiam ler, em geral, o faziam em voz alta. Em razão do número reduzido de livros e leitores, além da iluminação artificial precária, existiam sessões de leitura oral. Muitas pessoas “assistiam” à leitura de livros, que era realizada por um leitor designado para ficar próximo a uma vela ou a uma lanterna. Aos poucos, os leitores foram aderindo a uma leitura silenciosa e individual dos manuscritos, que se configurou como a primeira revolução da leitura. De uma experiência mais comunitária a uma experiência mais individual, o leitor instaura uma relação mais livre e pessoal com o texto escrito. Esta transformação se intensificou nos séculos XII e XIII. À medida que a leitura foi se tornando mais reservada e rápida, passou-se a ler mais. Porém, essa prática continuava restrita a uma minoria.

A segunda revolução, bem mais expressiva, aconteceu com a passagem da leitura intensiva – especialmente realizada porque os pergaminhos não permitiam grande circulação – para a leitura extensiva. Integraram-na as adaptações que os materiais de leitura sofreram e as transformações sociais ocorridas nesses séculos (XV – XIX). O leitor intensivo é aquele que interage com um pequeno número de livros que são lidos, relidos e transmitidos de geração em geração, enquanto o leitor extensivo encontra-se em contato com diferentes textos, lendo-os rápida e avidamente. Este leitor começa a revelar novas características a partir de 1440, com a criação da prensa de tipos móveis pelo alemão Johannes Gutenberg, que produziu o primeiro exemplar impresso da Bíblia, inaugurando a era do livro produzido industrialmente. Todavia, a expansão da indústria tipográfica só ocorreu, mais tarde, no século XVI.

Como um número maior de pessoas podia ler e havia material de leitura disponível, a instituição escolar e a atividade de ensinar a ler e escrever se expandiram pouco a pouco, a partir do século XVII. Nesse período também o livro passou às mãos de todos os tipos de leitores. De modo irreversível, o ensino e a leitura foram atingindo todas as áreas e segmentos da sociedade.

No século XVIII, consagrou-se o aumento dos impressos e de leitores, em razão da ampliação da alfabetização, da diversificação crescente dos usos da escrita, do aperfeiçoamento dos métodos de impressão e do poder de difusão de uma quantidade maior de produções efêmeras. Possibilitaram-se novas formas de leitura, o que não significou abolir as formas anteriores. Ainda hoje ocorre o que Darnton (2001, p. 169) chamou de leitura propriamente “rousseauísta”, costume do final do século XVIII, que consistia em “digerir bem os livros”, de tal maneira que entrassem profundamente no tecido da vida cotidiana. Afinal, a leitura rápida de muitos jornais e romances não exclui uma leitura refletida e repetida.

No cenário mundial, até o século XVIII, a leitura não tinha muito valor social e era considerada dispensável. A revolução cultural ocorrida nesse século foi marcada pela ênfase na importância da leitura e na consolidação de um público leitor privilegiado. A prática da leitura provavelmente se difundiu como hábito e necessidade por fatores de ordem social. A expansão da leitura foi funcional para a consolidação da burguesia como classe dominante. Transmitia-se a ideia de que todos tinham a mesma oportunidade de ascensão, mas apenas os mais capazes superavam os obstáculos e se faziam merecedores das chances oferecidas. A leitura se integrou ao processo de escolarização das massas urbanas e operárias. O ensino da leitura e escrita se tornou compulsório a partir do século XIX, na Europa, porque a escrita tornaria o trabalhador competente para atuar no sistema industrial de produção, preparando-o para a fabricação em série. A escrita e a leitura introduziriam o trabalhador numa realidade mediada por signos abstratos, habilitando-o a obedecer às instruções transmitidas por escrito.

A linguagem escrita, desde a sua origem, consistiu em uma forma de poder e correspondeu, no Brasil, como em outros países, à perpetuação das elites e à divisão das classes sociais. Para iniciar o projeto de urbanização da sociedade brasileira, era preciso evangelizar e dar educação aos nativos. Na realidade, no período colonial, a leitura era restrita aos homens brancos. Os índios eram mais catequizados do que instruídos, e isso significava um processo de ensinamento apoiado apenas na oralidade e na apropriação de conceitos e valores. O processo de escolarização da população só foi ampliado com a chegada da corte portuguesa e com a posterior independência, quando a educação passou a ser entendida como necessária ao desenvolvimento econômico e cultural do país. Nesse período, os brancos

nascidos na nova terra também passaram a ser contemplados pela instrução. Mas a maioria da população permanecia analfabeta. A leitura e a escrita continuavam sendo um privilégio da elite, relacionadas a uma imagem de erudição e de estabilidade social (ZILBERMAN, 2001).

O Brasil, como país colonizado, foi marcado pela censura, pela dependência externa e pela escassez de material. Nos primeiros séculos de colonização portuguesa, só era permitida a circulação de livros religiosos e de textos indicados pelas normas da Companhia de Jesus.

A camada dominante brasileira (branca e de origem portuguesa), no período pós-colonização, realizou a obstrução dos canais culturais: “[...] restrição à importação de livros, a ausência de livrarias e a proibição de qualquer tipo de imprensa (...). Mesmo a população branca tinha dificuldades em aprender a ler” (ZILBERMAN, 1991, p. 48). Os escravos eram mantidos “no estágio de total ignorância”. Desde o início da presença e utilização de material impresso por viajantes estrangeiros, percebia-se uma incompatibilidade entre a cultura local e a vida letrada.

Por motivações sociais e históricas, no Brasil como em vários outros países, a prática da leitura não era propagada em toda e qualquer esfera de atividade humana. Foi assim que a escola tornou-se responsável, não unicamente, mas a principal responsável pela formação do leitor. Neste contexto, os processos educacionais sempre estiveram ligados a interesses políticos e sociais. O conhecimento da linguagem não poderia se estender a toda população, pois seu domínio explicitaria as desigualdades sociais, gerando descontentamento das classes dominadas. A prática da leitura é marcada ideologicamente e consiste em um espaço de poder que pode provocar conflitos e embates sociais.

Mesmo em 1822, com a separação política, os novos dirigentes brasileiros preferiam importar projetos educacionais do exterior, como ainda acontece. Os partidários da República foram os primeiros a se preocupar efetivamente com o analfabetismo que atingia mais de 70% da população brasileira, mas a iniciativa não obteve apoio oficial. Não que houvesse desinteresse do povo, o que havia era empenho político para o controle do acesso à instrução e aos livros.

Após a Revolução de 1930, ocorreram reformas de ensino que contribuíram apenas para a perpetuação do processo de elitização do ensino brasileiro, já que os conteúdos escolares foram diluídos e as áreas de conhecimento comprimidas, com o pretexto de aumentar o número de anos de frequência obrigatória à escola. A princípio, nesta perspectiva de ensino, a leitura estava associada unicamente à alfabetização. Depois, passou a ter relação com o conhecimento da tradição literária. Desde então, o livro didático (descendente das

apostilas e seletas de décadas passadas) tem sido o principal meio de leitura na escola brasileira.

As transformações sociais em torno da leitura, por motivações diversas, têm ocorrido num período prolongado. O processo para que o livro, objeto de elite, se tornasse popular foi longo, complexo e ainda parece não ter se efetivado. Cavallo e Chartier (1999) apresentam o século XIX como a “era de ouro” do livro no mundo ocidental, pois a primeira geração a presenciar a alfabetização de massas populares foi também a última a ver a atuação do livro sem a competição com outros meios de comunicação, como o rádio ou a mídia eletrônica do século XX.

A terceira revolução da leitura efetivou-se com o surgimento, bem mais recente, dos meios eletrônicos, que apresentaram a quebra da linearidade própria do livro impresso (final do século XX e início do século XXI). Criou-se, então, um dispositivo em que a interlocução se dá de todos para todos: a Internet, com uma multiplicidade instável. Do contato físico com as folhas de papel, o leitor passou à interação com a tela do computador (linguagem oral e escrita, som, imagem e movimento) e, com a Internet, surgiram novos gêneros textuais (*e-mail*, *e-book*, *blog*, *chat* etc.). Pela rapidez com que a tecnologia adentrou a sociedade moderna, ainda ocorre essa revolução, que pode ser considerada a mais significativa, pois modifica as estruturas e as formas de suporte da comunicação (BOURDIEU & CHARTIER, 2001). A expansão da tecnologia digital e das redes de comunicação virtual suscita, inclusive, discussões sobre o futuro do livro e da leitura. Em síntese, a sociedade tem percorrido diferentes modos de se relacionar com a leitura e a escrita. Na sociedade oral, todo conhecimento é transmitido pelo próprio homem, de uma geração para outra, e a habilidade mais importante é a memorização. Na sociedade escrita, os livros permitem que o conhecimento ultrapasse tempo e espaço. Na sociedade midiática, a imprensa, com a divulgação de textos falados e escritos, é responsável pela mediação do saber. E na sociedade atual, a ciberespacial, a mídia eletrônico-digital permite uma comunicação interativa, um reencontro da comunicação viva e contextualizada das sociedades orais, porém de forma mais complexa, pelo seu caráter coletivo (COSTA, 2006).

## 2 CONTEXTOS DE LEITURA

### 2.1 LEITURA E ENSINO

Mikhail Bakhtin, embora não tenha vivido o suficiente para presenciar os modernos meios de conversação pela Internet, deixou suporte para compreender essa interação que também se dá por meio da palavra, da linguagem, além de fornecer fundamentos importantes para a compreensão do processo de leitura, com qualquer que seja o suporte. Bakhtin denominou gêneros do discurso os enunciados relativamente estáveis produzidos em determinadas esferas de comunicação, ressaltando que os gêneros discursivos usados por um determinado grupo social ou em uma determinada época refletem uma realidade.

A Internet é responsável pelo surgimento de novos gêneros (hiper)textuais – bate-papo nos *chats*, *e-mail*, fóruns, listas, *site*, *home-page*, *e-book*, cartões virtuais – ligados à interatividade verbal e, conseqüentemente, responsáveis por novas formas ou funções de leitura e escrita.

É relevante destacar alguns conceitos relacionados ao hipertexto (termo ligado, hoje, principalmente ao computador): o texto com múltiplas possibilidades de leitura, como as enciclopédias ou as próprias narrativas em que, ao final de cada capítulo, o autor apresenta várias sugestões de páginas para o leitor escolher e prosseguir. O hipertexto permite uma série de combinações entre textos, segundo os interesses e as disponibilidades do leitor. Assim, leem-se, escrevem-se e compartilham-se hipertextos o tempo todo, já que sempre remissões, relações, analogias e associações estão sendo feitas.

De acordo com Freitas (2006), o termo *hiper*, relacionado ao texto virtual, indica certas características próprias desse meio (embora não exclusivas): interatividade do leitor navegador com uma multiplicidade de textos e autores; interatividade, ao propor diversas formas de consulta a notas, citações a outros hipertextos; multissêmico – uso simultâneo e integrado de linguagem verbal e não verbal (cinematográfica, musical, visual, gestual). O processo de leitura no espaço digital é denominado “navegação”, pois o leitor “navega” por um imenso mar de textos que se superpõem e se tangenciam.

Xavier (2004, p. 173) alerta:

[...] o princípio não linear de construção do hipertexto pode contribuir para aumentar as chances de compreensão global do texto, mas, há o risco, e é bom que se diga, de essa falta de linearidade fragmentar o hipertexto de tal

maneira a deixar o leitor iniciante desorientado e disperso. (...) Tal dispersão pode gerar indisposição e abandono da leitura pelo hiperleitor.

Aliás, o que torna um texto *hiper* são seus *links*: palavras, imagens, símbolos, que promovem conexões entre as páginas virtuais. O hipertexto aponta *links* (pontos de referência) que o autor considera relevantes ao seu leitor, possibilitando articulações entre textos, mas não há um caminho específico para a leitura. O leitor é convidado a ir e vir segundo suas próprias escolhas.

Nos textos impressos, o leitor é convidado a seguir a sequência de páginas, mas a quebra da linearidade também ocorre, pois o leitor pode se deparar com notas de rodapé ou mesmo pular páginas a qualquer instante. Na realidade, a ideia de linearidade pura não existe.

O leitor, por curiosidade ou por qualquer outro motivo, tem a liberdade de começar a ler um livro pelo último capítulo, assim como pode navegar pela Internet lendo textos de forma linear, sem se dedicar aos *links*.

No meio digital, o uso do teclado ou do *mouse* aponta mensagens indicativas do que fazer; a um clique, novos comandos são acionados; inúmeras páginas podem estar abertas ao mesmo tempo na mesma tela. Esse novo tipo de leitura está associado ao lúdico, à interação, à velocidade. Porém, essas características podem configurar uma ilusão. Ao mesmo tempo em que é possível encontrar muitas informações sobre um determinado assunto nesse ambiente de leitura, abrem-se outros caminhos que nada têm a ver com a busca intencionada. As possibilidades de leitura no espaço virtual podem levar o leitor que não domina certas práticas de leitura a mudar o rumo, a caminhar por outros hipertextos que não o auxiliem no aprofundamento da temática intencionada. Cria-se, assim, uma falsa ideia de rapidez. Não se leva menos tempo necessariamente para procurar um material específico de qualidade no meio virtual. A facilidade e a rapidez ocorrem, talvez, quando há o uso descompromissado com aquela leitura, com o que se busca naquele espaço – bater-papo, ver um vídeo (o que, em geral, acontece com os jovens). Mas quando se procura algo determinado, leva-se tempo para “escolher” entre as possibilidades quase infinitas que se abrem. A um clique, emergem rapidamente na tela inúmeras possibilidades, mas a seleção do material mais adequado pode ser muito lenta, exigindo muita dedicação do leitor.

Outro risco apontado por alguns estudiosos é o excesso de informação veiculado pela Internet, que “afogaria” o leitor-navegador. Porém esse perigo já fora previsto com a invenção da imprensa por Gutenberg e descartado com o apogeu do livro durante o século XIX. São polêmicas permanentes em relação ao leitor e aos materiais de leitura.

Os enunciados produzidos na Internet emanam de interlocutores pertencentes a uma determinada esfera da atividade humana e, segundo Pereira e Moura (2006, p.81):

[...] refletem as condições específicas e as finalidades dessa esfera, tanto por seu conteúdo (temas de interesse dos adolescentes), quanto por seu estilo verbal (lexical, fraseológico e gramatical) e principalmente quanto à construção composicional (construção de um código discursivo escrito complexo, mediado pelo computador, composto de caracteres alfabéticos, semióticos e logográficos).

Portanto, esses enunciados podem ser denominados, de acordo com a concepção de Bakhtin, gêneros do discurso, por conterem os três elementos apontados pelo autor: conteúdo/tema, estilo verbal e construção composicional. Os hipertextos estabelecem uma interação verbal e se configuram em tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo utilizados para a comunicação social (DEFILLIPPO e CUNHA, 2006).

Defillippo e Cunha (2006, p. 99) explicam que “[...] os gêneros do discurso são determinados pelas esferas sociais de comunicação, portanto é certo que o surgimento de uma nova esfera acarretará no nascimento de novos gêneros”. Os computadores, mais especificamente, a rede mundial que os interliga, constituem o novo instrumento mediador de interações verbais, responsáveis pelo surgimento de novos gêneros discursivos.

Pode-se considerar o *scrap* (recado virtual), por exemplo, como um gênero oriundo do bilhete; o fórum de discussões, um gênero emergente, talvez híbrido de conversação face a face (seminário, roda de conversa) e telegrama ou outros gêneros. São novas possibilidades criadas a partir das experiências sociais já vivenciadas. Bernardes e Vieira (2006) sugerem que alguns gêneros do discurso veiculados na Internet apresentam uma nova articulação das linguagens oral e escrita, que, concebidas como modos complementares de ver e compreender o mundo, certamente também possibilitam modos e formas diversas de produzir sentidos e estabelecer relações entre os sujeitos nas situações de interação e interlocução.

Em espaços de fórum de discussões virtuais, por exemplo, há um moderador que cria uma comunidade vinculada a um tema específico e pode controlar os assuntos, o número de participantes e difundir as regras da discussão. A interação se dá de forma coletiva (indivíduo – máquina – outros) e se pluraliza de acordo com o número de membros da comunidade. As relações no meio virtual também são de natureza social e, portanto, constitutivas da individualidade. Nesse ambiente virtual, a conversa é escrita pelos participantes, que teclam (escrevem no teclado) e enviam seu texto para outros sujeitos que respondem ou dialogam



imediatamente. O formato da escrita virtual, muitas vezes, é semelhante ao de uma conversação oral.

Embora implique ajustes e usos não difundidos anteriormente nas práticas sociais, esse ambiente possui características muito comuns à linguagem cotidiana, integrando oralidade e escrita. Por meio eletrônico, as pessoas podem ler um texto produzido há poucos minutos e respondê-lo instantaneamente. A escrita pode ser extremamente informal, permitindo abreviações e supressões próprias da comunicação oral.

Pode-se observar que o advento da Internet representa um retorno dialético às origens da oralidade, um reencontro entre as sociedades orais e a sociedade eletrônica ciberespacial (comunicação interativa e de caráter coletivo), entre a conversação face a face cotidiana e a conversação virtual na Internet. Costa resume: “No tempo e no espaço da rede universal ciberespacial, tudo e todos podem interagir com tudo e com todos” (2006, p. 23).

Freitas (2006) assinala que facilidades e mudanças também ocorreram na passagem do manuscrito ao códice: o texto mais organizado e legível favoreceu a leitura rápida; o objeto menor podia ser levado de um lado para outro. A impressão reforçou o individualismo, o livro passou a ser uma propriedade. Algo semelhante aconteceu também com o computador. O primeiro, o *Eniac* de 1940, ocupava todo o andar de um prédio; hoje, os computadores são pessoais e cada indivíduo pode carregar o seu facilmente para onde quiser. Os suportes são aperfeiçoados continuamente, afetando ou não a relação dos sujeitos com a leitura que neles é realizada.

Outro aspecto relevante é que o leitor do meio virtual precisa conhecer novas formas de escrita, como as *emotions* (“carinhas” ou “caracteretas” – por serem formadas por sinais de pontuação), abreviações, reduções de palavras, acrônimos (espécie de siglas, palavras formadas pelas primeiras letras ou sílabas de palavras de uma expressão) e neologismos; faz-se uso de letras maiúsculas para gritar, letras menores para murmurar, uso excessivo dos sinais de pontuação, alongamento de letras etc. Assim como o homem precisou criar alfabeto, pontuação, divisão de parágrafos, espaço entre palavras para formalizar a escrita, assim como os produtores de história em quadrinhos precisaram criar recursos gráficos para passar sentidos típicos da oralidade por meio da escrita, os internautas também estão revolucionando a escrita no ciberespaço. E muito da linguagem *on-line* já está influenciando a escrita *off-line*, como se pode ver, principalmente, em anúncios divulgados na grande mídia. O sujeito que não estiver em contato com esse meio poderá ter dificuldades com a leitura de certos textos atuais (publicitários, por exemplo), pois não será um leitor “completo” se desconhecer as características desse ambiente de leitura.

Além disso, o meio multimídia apresenta sobreposição de fragmentos de diversas linguagens: verbal (oral e escrita); visual (desenho, pintura, gravura, fotografia, cinema e vídeo); sonora (música, voz, ruídos). É um lugar onde cada indivíduo pode utilizar a(s) linguagem(ns) de que melhor se apropria.

Bernardes e Vieira (2006) comparam o aparecimento da Internet ao surgimento das grandes bibliotecas, com a diferença de que os livros da Internet (os *sites*) não são acumulados em um único espaço, estão em diversos computadores ao redor do mundo.

Em razão das características do meio digital, o leitor navegador precisa adquirir novas habilidades como: ler um texto que ultrapassa as margens das páginas tradicionais; escolher o melhor caminho numa escrita eletrônica não sequencial e não linear para a construção de um texto coerente; conectar de modo adequado os elementos textuais para que o hipertexto se torne significativo.

Para Marcuschi (2004, p. 13), os gêneros discursivos veiculados pela Internet podem apresentar diferentes funções: “passar o tempo, propiciar divertimento, veicular informações, permitir participações interativas, criar novas amizades”, pesquisar, realizar o aprofundamento em um texto, ler um romance. Enfim, muitos gêneros – já existentes antes dessa tecnologia ou novos – convivem na Internet e precisam ser abordados na escola.

A tela do computador é apenas um novo suporte para a leitura. O livro e a leitura continuam vivos, pois o que está sendo veiculado pelas redes eletrônicas são textos. Há apenas uma transformação frente aos meios clássicos de transmissão de textos. Depois da tábua, do rolo de papiro ou pergaminho, do códice, agora a tela é a nova forma de leitura e escrita. Na realidade, três tipos de textos convivem atualmente: o manuscrito, o impresso e o eletrônico. Não é preciso descartar um para utilizar outro (BOURDIEU & CHARTIER, 2001). O livro continua encontrando seu espaço. Para Zilberman (2001), o livro pode se tornar mais elitizado ou, ao contrário, ameaçado de desaparecimento, pode ser barateado e se tornar mais popular.

Bourdieu e Chartier (2001) não veem o fim do material impresso em códice, diferentemente de autores que temem o abandono da leitura de livros. Marinho (2001, p. 13) ressalta que “[...] o medo é uma constante a cada momento em que surge um novo invento desde o pergaminho, a calculadora até a multimídia”. Porém, não há motivo para o novo estar sempre em conflito ou competição com o velho. Tudo se aprimora, se transforma, se completa. E o meio educacional é um dos lugares que têm de lidar com essa transformação. A escola não pode analisar apenas a escrita de bilhetes, cartas pessoais e ignorar a existência da comunicação via *e-mail* ou *scrap* (no caso do *Orkut*).

Os ambientes de leitura se diversificaram muito nas últimas décadas e exigem novas aptidões do leitor. No entanto, a escola, muitas vezes, parece não estar acompanhando esse processo e continua preparando o leitor essencialmente para a decodificação do código escrito.

Por não conhecer bem ou por não saber lidar com certos fatos, estes causam estranheza: o acúmulo enorme de informações disponíveis e a possibilidade de acesso a elas, a velocidade de uma comunicação em tempo real, a aproximação de pessoas e de informações distantes. Estas podem ser, muitas vezes, justificativas para se manter distância dos meios virtuais.

Ao tratar de interações midiáticas, deve-se destacar que o computador e, em especial, a Internet, criaram uma enorme rede social (virtual), que interliga diferentes indivíduos de diversos lugares rapidamente, muitas vezes, numa relação síncrona. Essa é uma nova concepção de interação social. Desse contexto virtual emerge outro conceito de “comunidade”, uma espécie de agregado social para fins específicos. Pessoas com interesses comuns num dado momento formam uma rede de relações ciberespaciais. Uma comunidade pressupõe membros (pessoas que fazem parte dela), os quais partilham certos valores, objetivos, normas, interesses ou práticas sociais, por isso estabelecem uma comunicação regular por um determinado período. Não existem temas fixos, mas existe um enquadre geral de temas que podem ser falados ou escritos pelos membros de uma determinada comunidade.

Normalmente, os participantes são identificados por um nome ou por um *nickname* (apelido) e pelo seu endereço eletrônico (*e-mail*). A aceitação dos membros é realizada por um moderador, que cria a comunidade e estipula certas normas, como: quem pode participar das discussões (apenas membros ou todos), quantas vezes cada participante pode votar e opinar na enquete (apenas uma ou várias), quando a enquete ou a discussão no fórum se encerra etc.

Além das comunidades que permitem as discussões em fóruns e as votações em enquetes – recados curtos e rápidos, que logo que lidos serão apagados pelo hiperleitor de sua página virtual –, existe um programa virtual em que indivíduos abrem uma “conta” gratuitamente e podem se comunicar com outros sujeitos. De acordo com a enciclopédia digital *Wikipédia*, o *Orkut* é uma rede social filiada ao *Google*, com o objetivo de ajudar seus membros a criar novas amizades e manter relacionamentos. Criada em 2004, é a rede social com maior participação de brasileiros (23 milhões de usuários).

O *Orkut* dispõe de outros recursos operacionais: página de recados chamados *scraps*, mensagens, álbum de fotos, vídeos preferidos e perfil do internauta.

Considera-se pertinente a este contexto a concepção bakhtiniana de que o ser humano enquanto ser cultural se constrói nas relações sociais. Na Internet, a interação ocorre de várias formas. O sujeito interage com o programa, selecionando conteúdos, escolhendo entre as possibilidades de ações etc. Além disso, há a interação com outros sujeitos, trocando mensagens, dialogando, estabelecendo comunicação com outras pessoas. Estes aspectos são constitutivos do sujeito-leitor.

É importante analisar ainda que a Internet reforça o uso da capacidade de decidir. O leitor precisa ter autonomia para tomar decisões, para escolher o caminho a seguir. A escola pode ajudar os jovens a desenvolver essa autonomia, mas ele precisa incorporar esta tecnologia e o modo como ela é estruturada em seus fazeres. O computador é uma tecnologia que pode se tornar aliada da educação, favorecendo o crescimento intelectual e pessoal dos jovens leitores. Porém, de nada adiantam as novas tecnologias se, diante delas, o aluno permanece com os mesmos hábitos escolares criticados há tempos, como: a cópia, o ditado, a leitura de textos e a realização de atividades pouco criativas.

O ambiente virtual apresenta possibilidades inúmeras de navegações e usos (literatura, bate-papo, divertimento, pesquisa, informação, busca por novas amizades, troca de fotos ou mensagens, baixar músicas ou vídeos, etc.) e muitos jovens estão em contato com este mundo.

Desse modo, a escola é um ambiente propício para se conversar sobre questões éticas, valores sociais, confiabilidade de informações, enfim, sobre o crescimento que esse meio pode promover, mas também sobre os riscos que apresenta.

Sabe-se que a escola é um espaço privilegiado para a construção de sentidos e de experiências. Os educadores têm meios para oferecer aos jovens possibilidades de interagir com os diferentes tipos de leitura e de ter autonomia para avaliar a confiabilidade de informações, identificar argumentos contraditórios, enfim, tomar decisões frente aos desafios que a sociedade lhes impõe. Os jovens precisam estar aptos à leitura nos diversos suportes com que a sociedade atual tem contato.

Embora a transmissão eletrônica de textos tenha marcado o início da terceira revolução da leitura, a escola parece ter realizado poucas mudanças em suas práticas que evidenciem de fato a aprendizagem das novas aptidões exigidas socialmente dos leitores. O espaço escolar é um ambiente de ensino e incentivo à leitura, portanto deve acompanhar o processo pelo qual essa prática social vem passando.

## 2.2 CONTEXTO ESCOLAR E O ENSINO DA LEITURA

A leitura tornou-se a base da educação, mas foi confundida com a alfabetização por muito tempo. Ensinar a ler significava introduzir a criança ao mundo dos sinais conhecidos como alfabeto. Nos anos seguintes à alfabetização, a atividade de leitura era então dissolvida entre as obrigações escolares, de maneira mecânica e, muitas vezes, relacionada à memorização. Embora se reconheça que, desde o nascimento, a criança está em contato com a linguagem, com o mundo da oralidade, da escrita e da leitura e já começa a elaborar conceitos linguísticos, o sistema educacional atual ainda traz resquícios daquele modo de concepção do ensino da leitura. Sabe-se que, durante toda a vida, o sujeito encontra-se envolvido em práticas de leitura diversas, construídas socialmente, com as quais pode apresentar maior ou menor familiaridade. Porém, considera-se que a criança, em geral, ingressa na vida em comunidade no momento em que começa a frequentar a escola e aprender a ler. Assim, “[...] ensino e leitura são atividades que se confundem, constituindo-se no fundamento do processo de socialização do indivíduo” (ZILBERMAN, 1991, p. 18). O ato de ler e escrever configura a possibilidade de integração do indivíduo ao meio para melhor compreendê-lo. Inicialmente, para a criança, saber ler significa a possibilidade de fazer parte do mundo adulto. A alfabetização indica, para ela, uma promoção. E a criança logo percebe que, para ser aprovada pelos outros, ela precisa aceitar um sistema de escrita, submeter-se a padrões anteriores a ela, assimilando, assim, valores sociais. Portanto, a escola tem como parte de suas funções a socialização e a alfabetização.

Soares (2001) diferencia o sujeito alfabetizado (aquele que aprendeu a ler e escrever) do sujeito analfabeto ou não alfabetizado (aquele que não conhece o alfabeto, não sabe ler e escrever) e ainda do sujeito letrado (que se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam).

Certamente a presença da leitura começa formalmente no período de alfabetização, quando a criança passa a compreender o significado potencial de mensagens registradas pela escrita. Como diz Silva (1981, p. 37), a alfabetização é “[...] condição necessária à formação do leitor crítico”; ao analfabeto, “fica vedada a possibilidade de fruição dos bens culturais que compõem o patrimônio literário da sociedade”. No entanto, esse é apenas o passo inicial para se desenvolver a prática da leitura da palavra. Embora algumas crianças já cheguem à escola com algum contato com práticas de letramento, habituadas a observar adultos com os quais convivem, a escola é a instituição responsável pelo desenvolvimento ou aprimoramento dessas práticas. As práticas de leitura e escrita são socialmente construídas.

Considera-se importante ressaltar que ler não está separado de ser alfabetizado, não vem depois, como uma consequência. Silva (1991a, p. 66) explica que “[...] alfabetizar uma criança é, entre outras coisas, ensiná-la a ler, a confrontar ou usar os textos escritos, compreendendo-os e situando-se melhor no mundo de acordo com os propósitos buscados nesses próprios textos”. Alfabetizar é formar um leitor, e não um “ledor” (termo utilizado para se referir a um repetidor, que vê o significante, mas não enxerga o significado, um “decifrador”). Sendo assim, é essencial que as práticas e estratégias de leitura permeiem toda a vida escolar e social do educando. Afinal, todas as disciplinas escolares apresentam ideias por meio dos textos escritos ou orais; desse modo, a leitura é um instrumento básico na trajetória escolar e na vida do aluno.

O termo “letramento” é recente no Brasil, pois “[...] só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade social em que não basta apenas ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2001, p. 20).

A denominação “letramento”, neologismo oriundo da tradução da palavra inglesa *literacy* (em Portugal foi adotado o termo “literacia”), é dada ao estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever e se encontra envolvido nas práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2001). Desse modo, a definição desse termo depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social. A estrutura da sociedade, os aspectos históricos e culturais influenciam as atividades sociais de leitura e escrita. Soares (2001, p. 78) afirma que “[...] é, assim, impossível formular um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural e político”. Para Tfouni (2002), o letramento é o processo de estar exposto aos usos sociais da leitura e da escrita e focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. A sociedade letrada é aquela que se organiza fundamentalmente por meio de práticas escritas e nela vivem indivíduos alfabetizados e não alfabetizados. “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 2002, p. 20).

Vivendo imerso num mundo letrado, é muito difícil que alguém não possua em alguma medida conhecimentos sobre a escrita – números de telefone, nomes de ruas, assinatura do próprio nome. O letramento não é um fenômeno simples e uniforme, está intimamente ligado à cultura e à estrutura social. Para Tfouni (2002), o processo de

letramento está nos modos de produção e de comunicação de uma sociedade e na influência que exercem sobre os indivíduos que nela vivem, alfabetizados ou não.

O nível de letramento de grupos sociais relaciona-se fundamentalmente com as suas condições sociais, culturais e econômicas, que acabam determinando o seu envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita e o uso que fazem dessas práticas para atender às exigências da sociedade. Desse modo, o letramento envolve, além das práticas sociais de leitura e escrita, as necessidades, os valores e o contexto social.

Vargas (1993) afirma que o importante para os educadores são os efeitos que a leitura “produz” sobre o indivíduo, como forma de conhecimento ou reconhecimento da realidade, a percepção de que o ato de ler pode desencadear um processo de dominação da realidade e a conscientização do aluno sobre esse processo de formação-informação. Para a autora, “distinguir ledores de leitores é sempre fundamental quando se trata de educação”, pois “o leitor, diferentemente do ledor, compreende o texto na sua relação dialética com o contexto, na sua relação de interação com a forma” (VARGAS, 1993, p. 7-8).

Por isso, o processo de letramento é compreendido como práticas discursivas plurais, determinadas sócio, histórica e culturalmente. Está relacionado às práticas de utilização, função e impacto social da escrita. Nessa perspectiva, a reflexão sobre o ensino da leitura perpassa as condições de acesso à linguagem escrita na sociedade e as condições pelas quais se aprende a ler no ambiente escolar.

As práticas de letramento se iniciam muito antes de as crianças frequentarem uma escola, ou seja, de estarem diante de uma aprendizagem formal da leitura e da escrita. Nas diversas esferas de atividade humana (família, igreja, escola, seus pares), surgem relações que privilegiam o contato das crianças com a linguagem escrita, constituindo-as como sujeitos letrados. Tornar-se letrado é decorrência de práticas de letramento diversas (escolarizadas ou não), constituídas e constitutivas das experiências de cada sujeito e determinadas pelas relações sociais.

A escola tem uma função primordial como agência de letramento, pois a inserção em uma sociedade letrada não garante formas iguais de participação. Tfouni (2002) alerta para o fato de que o sujeito letrado e alfabetizado detém mais poder em relação a aspectos ideológicos e sociais que o sujeito letrado não alfabetizado. Embora os analfabetos possam apropriar-se de inúmeros saberes da cultura letrada, a alfabetização pode conferir-lhes condições de fazer um uso diferenciado da leitura e da escrita, dando-lhes acesso a bens culturais.

Contudo, o processo de alfabetização e a formação de leitores não têm sido concretizados nas salas de aula brasileiras. O insucesso da escola nesse aspecto aponta para a urgente necessidade de mudanças. O estudo e a reflexão sobre as concepções de ensino e de leitura podem trazer apontamentos para novas ações nesse sentido.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2006, entre os jovens e adultos brasileiros há 10,5% de analfabetos. Porém, de acordo com dados do Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF), quando se trata de pessoas que têm rudimentos de educação, mas que não conseguem decompor o significado dos signos, não são capazes de compreender o que leem, o número é de 3 a cada 4 brasileiros. Isso significa que 75 % dos brasileiros são analfabetos funcionais. Destes, 8% são considerados analfabetos absolutos; 30% leem, mas compreendem muito pouco; e 37% entendem alguma coisa, entretanto são incapazes de interpretar e relacionar informações. Este estudo indicou que apenas 25% dos brasileiros com mais de 15 anos têm pleno domínio das habilidades de leitura e escrita. Sem falar no analfabetismo tecnológico (pessoas que são incapazes de ler as novas tecnologias e de se incluírem no mundo digital), onde há outros tantos milhões de analfabetos, principalmente entre as pessoas com mais idade, que apresentam dificuldades em lidar com as novas tecnologias. Crianças e jovens fazem parte de uma geração tecnológica e se adaptam mais facilmente às transformações trazidas com as novas máquinas.

Cabe ressaltar que uma vez que o aluno foi alfabetizado, aprendeu a ler e a escrever (responsabilidades sociais atribuídas à escola), é necessário que ele se aproprie de diferentes práticas de letramento (leitura e escrita), as quais devem ser adquiridas ao longo da vida escolar. A importância fundamental não está na leitura que se realiza na escola, mas nas maneiras de ler que são reveladas durante as relações sociais. A escola, em geral, prepara para a decodificação, mas nem sempre cria oportunidades para o contato com diferentes tipos de material escrito e seus usos sociais. O ambiente escolar pode oportunizar relações que contribuam para a formação do jovem leitor.

Petroni (2008) afirma que ao aluno não são dadas as condições, nas práticas escolares, de assumir uma atitude dialógica em relação à leitura e à escrita, calcada na interação, na interlocução. A autora atribui isso a uma concepção de ensino, de língua e de linguagem que não tem levado em consideração o enunciado, no sentido bakhtiniano do termo, como real unidade da comunicação discursiva. Quando se fala em leitura e escrita:

[...] como práticas sociais valorizadas, legitimadas, historicamente constituídas e mutuamente influenciáveis, seu processo de ensino-



aprendizagem deve(ria) percorrer os mesmos caminhos pelos quais se dá a aprendizagem da oralidade. Uma exposição sistemática a diferentes enunciados, ou seja, a gêneros do discurso socialmente constituídos é, ou parece ser, uma boa alternativa para aproximar o aluno das diferentes formas de se relacionar com o texto/discurso, uma vez que o trabalho com gêneros discursivos torna possível estimular a postura crítica do aprendiz, ao desvelar as relações de força presentes em diferentes esferas da atividade humana, condicionantes do processo interlocutivo (PETRONI, 2008, p. 10).

Se a função social da leitura e da escrita, portanto, não tem sido promovida com eficiência pela escola, é preciso buscar alternativas para desenvolvê-la. Considerando-se o processo de constituição do sujeito-leitor pela e na linguagem, uma concepção de ensino e aprendizagem mais próxima de solucionar esses problemas, certamente, perpassa o jogo dialógico das relações sociais.

### 2.3 PRÁTICAS DE LEITURA EM UM AMBIENTE VIRTUAL

As práticas de leitura escolares valorizam determinados gêneros e, em especial, o livro como material a ser manipulado pelos alunos. Entretanto, as atividades superficiais de leitura, que são as mais frequentes em livros didáticos, não favorecem a formação do leitor, apenas reforçam – ou mesmo ajudam a manter – as desigualdades existentes na sociedade.

Silva (1981; 1998) aponta a leitura como um bem ou privilégio sociocultural a ser desfrutado principalmente pelas elites ainda hoje, pois os livros, no Brasil, continuam sendo objetos caros. As classes menos favorecidas aderem aos meios de comunicação de massa, sendo que estes, em geral, tratam dos interesses das classes dominantes, reforçando a ideologia produzida por elas. Silva (1998, p. 27) explica que “[...] a elitização do livro não ocorre ao acaso – ela é parte de uma política que intencionalmente quer manter o povo na ignorância e na alienação de modo que a manipulação ocorra sem conflitos e sem contestações”.

É importante ressaltar que o ato de ler pode levar as classes subalternas a perceber as estruturas sociais vigentes segundo as classes dominantes e a ter condições de refletir sobre isso. Por isso, Silva acredita que os educadores lutam contra aqueles que não querem a democratização da sociedade, da escola, da leitura, por temerem a perda de seus privilégios.

Neste sentido, a escrita tem sido utilizada como um instrumento de domínio de uma classe social sobre outras. Silva (1998, p. 17) é ainda mais enfático quando apresenta a seguinte situação:

Se concebermos o processo de leitura como um instrumento civilizatório de reflexão e compreensão da realidade e, por isso mesmo, de inserção do homem na história e no seu tempo através da análise crítica dos registros ou documentos veiculados pela escrita, as funções sociais da leitura estão amarradas ao processo de conscientização ou politização dos brasileiros e aos seus movimentos de luta por uma sociedade diferente da atual.

Mais especificamente, a leitura, reveladora da palavra e do mundo, se constitui em mais um instrumento de combate à ignorância e à alienação, como calculadas e impostas pelo regime dominante.

A prática da leitura pode tornar o saber acessível a todos e permitir a reflexão e a discussão de assuntos e ideias abafadas socialmente, auxiliando na luta contra o estabelecido, contribuindo para a afirmação de um pensamento crítico (SILVA, 1998). Bakhtin (2000) refere-se às palavras como arenas de lutas de classes, explicando que o sentido delas se dá a cada leitura, a cada enunciado produzido, a cada interação, manifestando as tensões e os embates entre os falantes. A leitura apresenta múltiplas faces no confronto com os valores sociais: é vista como produção da classe dominante aos seus semelhantes, como um fator de predominância dos mesmos sujeitos no poder; mas também é concebida como possibilidade de participação na cultura letrada. A prática social da leitura é lugar de domínio, portanto, quando dominada, pode significar ascensão.

Cabe destacar que a leitura e a escrita em si não provocam mudança social nem modernização, mas ser capaz de ler e escrever pode ser crucial para o desempenho de certos papéis sociais. Em função disso, o ensino da leitura está diretamente relacionado ao contexto histórico e político da sociedade e às possibilidades de transformação da hierarquia de classes vigentes.

Zilberman e Silva (2005) consideram que a leitura pode se tornar um instrumento de controle da classe dominante, colaborando para a permanência da situação privilegiada dos grupos que detêm o poder. Por outro lado, a leitura pode se apresentar como instrumento de conscientização, quando os diversos grupos sociais se relacionam ativamente com a produção cultural, com as manifestações das linguagens gestuais, visuais ou verbais (oral, escrita, mista, audiovisual). Nesse caso, a leitura aproxima os indivíduos da produção cultural, possibilitando o acesso ao conhecimento e aprimorando o poder de crítica por parte do público leitor. Para esses autores, não existe educação neutra, conseqüentemente também não existe leitura neutra. Assim, o ensino e a difusão da leitura não são ingênuos e livres de intenções.

Nenhum texto – oral ou escrito – é neutro, pela natureza ideológica da linguagem (BAKHTIN, 2000); portanto, formar leitores significa torná-los críticos sobre sua própria condição. A leitura, concebida como um aprendizado social, assume um importante papel como instrumento de conscientização, de compreensão da realidade, de transformação ou, ao menos, de questionamento das relações de poder e de saber.

É pertinente enfatizar que a leitura é uma prática produzida socialmente, por isso está sujeita às regras criadas pela sociedade. A evolução do indivíduo e suas percepções da realidade onde vive lhe mostram possibilidades de definir o ato de ler. Cada pessoa desenvolve, ao longo da vida, uma determinada concepção de leitura, em função de experiências vividas em sociedade, da convivência social com outros homens ou, mais especificamente, de situações vividas dentro de instituições onde o livro e a leitura se fazem mais diretamente presentes (escola, biblioteca, família, local de trabalho, acesso a computadores).

Nesse sentido, as concepções de texto e de leitura postas em circulação por grupos sociais interferem na maneira como o leitor se posiciona frente à leitura, apropriando-se de um discurso alheio que lhe revela outra forma de compreensão de si mesmo e da sociedade. A leitura, como qualquer prática social, é sempre permeada por valores.

Zilberman e Silva (2005) apontam pesquisas que demonstram as diferentes práticas de leitura entre diferentes classes sociais. De acordo com tais estudos, para as classes dominantes, ler é uma opção de lazer; significa a ampliação de conhecimentos e experiências. Já para as classes dominadas, a leitura é um instrumento necessário à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, é uma oportunidade de obter melhores condições de vida.

Pode-se observar que os diferentes valores atribuídos à leitura reforçam os privilégios da classe dominante e a luta contra as condições de vida dos dominados na sociedade capitalista. Pelo senso comum, a leitura é relacionada ao conhecimento, à tranquilidade e ao prazer. Acredita-se que os brasileiros não leem, que os alunos não têm interesse pela leitura. Para Abreu (2001, p. 154), entretanto:

Uma concepção elitista de cultura torna invisíveis as práticas de leitura comuns. A delimitação implícita de certo conjunto de textos e de determinados modos de ler como válidos, e o desprezo aos demais estão na base dos discursos que proclamam a inexistência ou a precariedade da leitura no Brasil. É leitor apenas aquele que lê “os livros certos”, os livros positivamente avaliados pela escola, pela universidade, pelos grandes jornais, por uma certa tradição de crítica literária [...]. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são “não-

livros”. Da mesma forma, aqueles que os leem – embora leiam – são “não-leitores”.

Assim, educadores e pesquisadores, muitas vezes, prendem-se à ideia de que determinada leitura de certos objetos é a única legítima; não consideram as práticas de leitura efetivamente realizadas. Não é preciso que todos leiam da mesma forma, que todos gostem dos mesmos livros ou que todos tenham a mesma opinião sobre eles. Existem leituras diferentes, que não devem ser vistas como piores ou melhores (ABREU, 2001).

Kleiman (1996) sugere alguns posicionamentos que precisam ser assumidos pela escola na formação de leitores: coerência entre fundamentação teórica e ação prática no ensino da leitura; reconhecimento do aluno como sujeito leitor, e não como mero decodificador; reconhecimento do professor como adulto, modelo desse leitor; ensino da leitura coerente com uma postura interacionista e crítica. A autora ainda ressalta que o ensino formal da leitura na escola pressupõe as relações do sistema em que a instituição se insere.

O mesmo texto pode ser encarado de diversas maneiras, de acordo com a idade do aluno, a intenção do educador, sua aceitação ou crítica ao sistema escolar, o conhecimento cultural de um sujeito determinado socialmente.

Considera-se pertinente comentar que a história de leitura do aluno na escola, muitas vezes, restringe-se ao livro didático. Não há uma interação do aluno com a grande diversidade de textos em circulação. A escola, frequentemente, busca uma homogeneização. As normas convencionais da escola ditam que todos devem ler e devem ler “bons livros”. A leitura de gibis, horóscopo, e-mail (enfim, leituras consideradas inferiores ou menos valorizadas socialmente) é entendida, nesse contexto, como um movimento de resistência e de afirmação de identidade.

No entanto, se a tarefa da escola é favorecer o processo de letramento, as práticas escolares deveriam englobar o uso social da leitura nas mais diversas situações diante de diferentes gêneros e materiais de leitura: livro didático, literatura, dicionários, enciclopédias, hipertextos, listas, catálogos, anúncios, jornais, revistas, cartas, bilhetes, gibis, rótulos, cardápios, receitas, entre outros. Além disso, a escola não pode pretender formar unicamente o leitor da palavra, pois se vive numa sociedade onde os códigos verbais e não verbais concorrem entre si no processo de veiculação de informação e transmissão de cultura. É necessário aumentar a abrangência do conceito de “leitor” para alguém que compreende as diferentes linguagens que circulam na sociedade. Afinal, todos desejam formar leitores questionadores, capazes de se situar conscientemente no contexto social e, ao mesmo tempo,

acionar processos de leitura (praticados e aprendidos na escola), objetivando participar da conquista de uma convivência mais feliz e menos injusta para todos. Ou seja, é necessário educar e promover um tipo de leitor que não se adapte ou se ajuste inocentemente à realidade que está aí, mas que, pelas práticas de leitura, participe ativamente da transformação social. (SILVA, 1991a)

Proporcionar oportunidades de práticas de leitura diversas aos indivíduos significa possibilitar a formação de leitores aptos a refletir, questionar e, possivelmente, melhorar a sociedade em que vivem. Outro aspecto relevante é que, considerando as diversas linguagens sociais que circulam em nosso cotidiano, torna-se conflituosa a imposição de uma norma (cultura) desvinculada da realidade social da maioria da população brasileira. No ambiente escolar, muitas vezes, as práticas de leitura cedem espaço à produção escrita, geralmente baseada na gramática e voltada ao “erro”, mascarando-se os sentidos que circulam nos textos.

Ler e interpretar também não são atividades distintas, como alguns enunciados de livros didáticos sugerem. O aluno não pode, primeiro, apenas ler (no sentido restrito de decodificar) e, depois, interpretar (refletir sobre). O ato de interpretar já está implícito em “ler” (SILVA, 1991a). Por isso enfatiza-se que o leitor decodifica o código escrito; o leitor faz uso concreto da escrita na vida social.

Portanto, é importante que se promovam diferentes práticas de letramento – leitura e escrita – entre os estudantes. Não basta formar “letores”, pessoas que se relacionam apenas mecanicamente com as palavras, que não recriam, não atuam sobre as significações. É preciso formar “leitores”, sujeitos que buscam sentidos e saberes permanentemente, que estabelecem um diálogo com os textos que leem. E pensar a leitura como formação é pensar não somente no que o leitor sabe, mas em quem ele é. A leitura é algo que forma (deforma ou transforma), que constitui o sujeito. Falar em formação do leitor significa falar em subjetividade, em tudo que nos faz ser o que somos (SILVA, 1991a).

Nas sociedades contemporâneas, a escola é a instância responsável por promover o letramento. Mas que letramento é esse? Como a escola tem realizado o ensino da leitura? Soares (2001, p. 84 – 85) dá uma pista de como esse processo, em geral, vem acontecendo nas escolas brasileiras:

[...] o sistema escolar estratifica e codifica o conhecimento, selecionando e dividindo em “partes” o que deve ser aprendido, planejado em quantos períodos (bimestres, semestres, séries, graus) e em que sequência deve se dar esse aprendizado, e avaliando, periodicamente, em momentos pré-determinados, se cada parte foi suficientemente aprendida. Desse modo, as escolas fragmentam e reduzem o múltiplo significado do letramento:

“algumas” habilidades e práticas de leitura e escrita são selecionadas e, então, organizadas em grupos, ordenadas e avaliadas periodicamente, através de um processo de testes e provas tanto padronizadas quanto informais. O conceito de letramento torna-se, assim, fundamentalmente determinado pelas habilidades e práticas adquiridas através de uma escolarização burocraticamente organizada e traduzida nos itens de testes e provas de leitura e de escrita.

Pesquisas nacionais, dados de avaliações escolares estaduais e nacionais apontam rendimento de leitura e escrita abaixo do esperado. Embora o domínio e a prática de leitura sejam essenciais para o sucesso de qualquer estudante, o trabalho escolar parece não estar sustentado nesses pilares.

Na última prova do Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA, na sigla em inglês), realizada em dezembro de 2007, o Brasil obteve a 52ª colocação entre os 57 países avaliados. No Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as escolas brasileiras, numa escala de onze níveis na avaliação de Língua Portuguesa, com ênfase em leitura, encontram-se entre os níveis 4 e 6,5.

Falar de uma crise da leitura, segundo Zilberman (1991), é falar também de uma crise da escola. A difusão da leitura e o consumo da literatura são responsabilidades que poderiam ser repartidas entre várias instituições. Mas, no Brasil, a escola detém uma grande importância cultural que, muitas vezes, só é percebida quando ela falha.

Para Silva (1998, p. 37), “[...] a crise da leitura no Brasil não é, em essência, uma crise, mas um *programa* muito bem planejado por aqueles que detêm o poder”, para que as causas da miséria, da marginalização social e cultural não sejam discutidas pelo povo. As principais ações desse “programa” seriam: explorar ao máximo o trabalhador de modo que não lhe sobre tempo nem recursos para ler; controlar o teor do livro didático; consolidar o caráter culto, erudito, da leitura e da escrita; postergar a implantação de bibliotecas escolares; entre outras.

Silva (1998, p. 43) completa que a crise da leitura não é atual, pois “[...] sempre houve, desde o período colonial, discriminação e marginalização no processo de formação de leitores”.

As causas da chamada “crise de leitura” seriam, de um lado, as carências educacionais (as deficiências do processo de alfabetização, a pequena quantidade de leitura de textos em sala de aula, a má qualidade do material a ser lido); de outro, a concorrência dos meios de comunicação de massa, que criam outros hábitos de consumo, considerados prejudiciais à relação do leitor com o universo social e cultural (ZILBERMAN & SILVA, 2005). A

população brasileira, com baixo nível de letramento, apresenta preferência pela linguagem visual, pela oralidade, enfim, pela maneira mais fácil do acesso à informação de que necessita.

As condições socioeconômicas (o desemprego, a fome, a falta de moradia, de educação e de conhecimento) a que muitos brasileiros estão submetidos não permitem que as práticas de leitura efetivamente se concretizem em suas experiências cotidianas. Em geral, os únicos materiais de leitura (seja pelo computador, seja na biblioteca) a que o sujeito tem contato encontram-se na escola. A “crise da leitura” está diretamente relacionada ao “custo da leitura”. (Dados mais específicos podem ser encontrados no *site* do Ministério da Educação: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)).

A prática da leitura tem uma relação direta com as condições econômicas das famílias e dos indivíduos, os quais, no caso desta pesquisa, podem ser postos na categoria de “assalariados” (para não falar de subempregados ou desempregados). A leitura é um direito de todos os cidadãos pertencentes a uma sociedade letrada para garantir-lhes a sobrevivência e convivência social. Entretanto, em razão da ambição ilimitada do lucro “[...] e ao domínio dos meios de produção e dos canais de distribuição por aqueles que estão comprometidos com o capitalismo internacional, a leitura coloca-se, infelizmente, como um privilégio de poucos”. (SILVA, 1998, p. 62-63).

A socialização de textos é viabilizada pela eficiência da escola. Quando isso não ocorre, a escola compromete a continuidade do ensino. A escola tem falhado no trabalho com a linguagem e no ensino da leitura.

A formação de leitores é competência do governo, dos educadores e da sociedade em geral. É necessário haver políticas educacionais consistentes e duradouras, além da mediação pedagógica, das condições favoráveis e dos espaços propícios para o incentivo à leitura como uma prática primordial. A qualidade dos materiais de leitura é muito importante, mas a oferta de condições favoráveis para as práticas de leitura é determinante para a formação de leitores. Poucas pessoas têm poder aquisitivo para o constante consumo de livros ou outros materiais de leitura, que, em sua maioria, são efêmeros. Existem boas bibliotecas, com material rico e diversificado, mas pouco utilizadas porque a escola, às vezes, não promove práticas de leitura adequadas.

Na escola atual, muitas vezes, é possível observar uma defasagem entre as práticas de leitura propostas e as práticas reais dos alunos, em função dos interesses, das vivências e experiências das crianças e jovens. É comum ocorrer um confronto entre as práticas e os produtos de leitura na escola e na Internet (contexto sociocultural do qual grande parte dos

jovens participa, com alternativas de leitura e escrita, que, em geral, se encontram desvinculadas do ambiente escolar).

Uma escola que apenas confirma e expande o sistema vigente assume a leitura como reprodução da visão hierarquizada e autoritária da cultura, como recepção passiva e mecânica de interpretações prontas e acabadas. Uma escola que busca a mudança social compreende a leitura como instrumento de conscientização e libertação dos leitores.

Enfim, uma pedagogia da leitura não tem caráter exclusivamente didático ou técnico, mas, também, político e teórico.

Um projeto que objetive suprimir as deficiências do sistema educacional brasileiro tende a colocar em primeiro plano a sólida formação do leitor, esperando, no mínimo, torná-lo apto a compreender o(s) sentido(s) do(s) texto(s), no máximo que esse leitor se mostre crítico e/ou criativo perante os materiais lidos e o mundo a que esses se referem. (ZILBERMAN e SILVA, 2005)

Historicamente, para muitos professores, a prática de leitura mais difundida se resume a reproduzir as ideias do texto, responder a exercícios de forma mecânica, atingindo apenas o nível literal das mensagens do texto. Com isto, a leitura passa a ser uma “chatice” para os alunos, pois eles só “acertam” na leitura quando reproduzem literalmente uma resposta previamente estabelecida pelo professor ou pelo livro didático. Dificilmente interpretações divergentes, reflexões criativas, transformações de significados, questionamentos e contestações das ideias veiculadas pelo texto aparecem em sala de aula, pois o próprio currículo escolar (que se ocupa quase exclusivamente da gramática) não oferece espaço nem tempo para práticas mais intensas de leitura. O adentramento crítico num texto requer tempo, esforço e trabalho, por isso é ilusório acreditar que a leitura deva sempre ser um prazer. As práticas de leitura escolares deveriam permear diferentes objetivos com frequência, e não concentrar-se apenas na leitura para o estudo.

Além da leitura para informação, a escola é espaço de praticar a leitura significativa, possibilitando o acesso à variedade de gêneros para o desenvolvimento de hábitos e preferências. O jovem precisa perceber a leitura como prática social, de natureza dialógica, para tornar-se mais apto a dominar os diferentes letramentos que a sociedade atual exige.

Cabe ressaltar que a intenção não é deixar de lado a leitura palpável, as normas e o formalismo, que, às vezes, fazem-se necessários no ambiente escolar. Um dos papéis da escola, como agente mais privilegiado (embora não único) para iniciar os jovens nos valores e nas práticas culturais dominantes, é ensinar os protocolos de leitura. Não apenas a linearidade da leitura provinda da cultura ocidental do livro (obrigando que se leia da esquerda para a



direita, de cima para baixo e sempre para frente), mas também o aprimoramento da fluência, da entonação, da compreensão, recursos de pausa e pontuação, entre outros.

A escola transformou-se na instituição responsável pelo ensino do registro verbal da cultura. Silva (1998, p. 36), para quem a educação do ser humano envolve dois fatores fundamentais – formação e informação –, explica essa responsabilidade do sistema escolar:

[...] a obra escrita é, essencialmente, um registro da cultura produzida pelo homem nas suas diferentes etapas evolutivas. E sendo um registro da cultura, não há como se deixar de utilizá-lo na transmissão de conhecimentos às novas gerações. É por isso mesmo que o processo de escolarização de um indivíduo é tido, muitas vezes, como sinônimo de aprendizagem de leitura e escrita, além de informar, também cumpre objetivos de formação, pois coloca ao leitor atitudes, valores, crenças, etc... instituídos socialmente.

É na reflexão e na partilha de significados atribuídos a um texto que a leitura enriquece o repertório dos leitores. Para tanto, o professor precisa ouvir as impressões que os leitores tiveram de uma determinada leitura, considerar em sala de aula todas as práticas de leitura realizada, olhar o aluno como leitor ativo, ponderar as leituras possíveis, e não uma única compreensão, enfim, possibilitar que ideias sejam partilhadas.

O aluno deve estar preparado para usar criativa e livremente os gêneros discursivos em qualquer suporte, apresentar domínio dos gêneros e utilizá-los com desembaraço. Afinal, os gêneros dirigem nosso processo discursivo. A Internet, entre outros espaços, oportuniza situações de interação que despertam o interesse da maioria dos jovens, por isso é importante que se enfatizem situações de leitura e escrita interligadas às realidades vivenciadas por eles, sem limitar-se ao conhecimento dos gêneros virtuais, por exemplo.

Como se vê, a sociedade atual apresenta transformações nas práticas de leitura. Ler texto não é mais ler o escrito, não ocorre apenas na linearidade; mas é ler o uso misto da imagem em movimento, da linguagem oral e escrita; é ler com interação, com a possibilidade de navegar por diversos caminhos ao mesmo tempo. Entretanto, o computador é ainda pouco usado como ferramenta de ensino. Braga (2004, p. 161) acredita que [...] é necessário que a escola passe a se preocupar com a formação de leitores para esse novo meio, oferecendo aos alunos práticas pedagógicas que demandem o letramento digital e também formem leitores autônomos.

Para Silva (1991, p. 140), “[...] o livro tornou-se o último veículo da cadeia de transmissão cultural. É o mais caro, o que toma mais tempo, mais espaço, o que exige mais preparo, mais solidão, mais silêncio, mais participação”. O meio eletrônico abre novas

possibilidades, porém, como ressalta Marcuschi (2004, p. 18), “novas tecnologias não mudam os objetos, mas as nossas relações com eles”.

O texto pode ser o mesmo em material impresso ou na tela e, neste caso, poderia se pressupor que a leitura realizada pelo sujeito fosse a mesma. Mas, em geral, acontecem diferentes leituras em diferentes suportes, pois cada um deles demanda do leitor postura, modos de olhar, modos diversos de se relacionar. O que o leitor jovem procura na Internet não é a mesma leitura que realiza nos livros ou em outro material impresso. Por isso, as relações com os suportes materiais são diferenciadas e devem ser discutidas no ambiente escolar. Pierre Bourdieu, para quem a leitura é um consumo cultural, ressalta:

Diante do livro, devemos saber que existem leituras diversas, portanto competências diferentes, instrumentos diferentes para apropriar-se desse objeto, instrumentos desigualmente distribuídos, segundo o texto, segundo a idade, segundo essencialmente a relação com o sistema escolar. (...) A leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar (BOURDIEU & CHARTIER, 2001, p. 237).

O grande desafio da escola na promoção de leitores relaciona-se com a formação de indivíduos letrados, que possam interagir com o seu meio social e seguir pelo resto da vida lendo, aprendendo e utilizando o que aprenderam.

Considerando os problemas reais da sociedade brasileira, não se precisa de indivíduos que se “comportem”, mas que se “portem” criticamente frente às situações (SILVA, 1991). Os alunos, a partir de suas experiências e de suas leituras, também produzem textos (orais ou escritos) e podem, por sua própria iniciativa e autonomia, enriquecer as ideias da turma com o seu texto.

Ser leitor é mais que saber ler, por isso formar o leitor é diferente de ensinar a ler. Para que esse propósito se concretize, é preciso um agente formador que seja leitor. O professor é considerado modelo dentro da sala de aula. Sua tarefa de formar leitores só se efetivará se ele for um bom leitor, pois, para oferecer diversidade de gêneros, o professor precisa conhecer essa diversidade.

O docente de Língua Portuguesa, em geral, realiza atividades de leitura e produção de texto escrito e desenvolve um trabalho sobre a linguagem (às vezes, seguindo a perspectiva do processo da linguagem, de reflexão sobre a linguagem e, outras vezes, encarando a língua como um produto que deve ser dissecado). O professor que trabalha com a leitura precisa realizar uma reflexão sobre as práticas de letramento, deve estar embasado teoricamente para

poder direcionar sua prática. Quando o professor conhece as teorias de sua área, tem experiências e realiza reflexões sobre estas, ele se torna capaz de fazer escolhas para nortear as suas ações em sala de aula.

A perspectiva sócio-histórica destaca o conceito de mediação como forma de desenvolvimento do conhecimento, no contexto das interações sociais. Para Nogueira (1993, p. 17), “[...] a mediação do outro, que ensina e faz junto, permitindo a construção partilhada; a mediação dos signos linguísticos e dos recursos sistematizados pedagogicamente, que permeiam todas as interações, organizando os instrumentos para a atividade intelectual”. Para Nogueira, a mediação não é determinante, mas é constitutiva no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Não se pode esquecer que os professores são sujeitos que assumem diversos desafios constantemente. A prática em sala de aula envolve rotina, mas apresenta situações inesperadas que exigem reflexão e, muitas vezes, ação imediata. Portanto, o professor encontra-se sob o desafio da prática, do cotidiano das salas de aula, dos livros, das situações de leitura, de ler e de ensinar a ler. Realizar a mediação do aluno com as práticas de letramento vigentes na sociedade não é uma tarefa fácil. Entretanto, Nogueira (1993, p. 33) ressalta que “[...] o processo de desenvolvimento das crianças pode ser constituído e transformado pelas interações e relações de ensino, no interior da escola”. A mediação de qualidade do educador no processo de ensino e aprendizagem é essencial para que os objetivos da leitura sejam atingidos.

Ler e escrever são práticas sociais básicas, e a escola configura-se em um espaço propício para falar sobre as práticas de leitura reais dos alunos. O professor pode buscar novas formas de se falar sobre o que se lê, assumindo um papel social diferente daquele que busca perpetuar a ideologia dominante, que privilegia uma minoria e exclui grande parte da população do acesso a materiais de leitura e ao conhecimento. As práticas escolares, determinadas socialmente, precisam considerar a relação dialética entre os sujeitos que delas participam – essencialmente, professor e alunos.

A escola atual tem o desafio de possibilitar a interação do educando com diversas linguagens ou leituras, a ampliação do seu nível de letramento. O meio digital – como lugar onde cada leitor encontra o tipo de leitura que procura – oferece inúmeras possibilidades de interação com pessoas, sistemas informatizados, textos, imagens, portanto merece uma abordagem crítica no ambiente escolar.

A aprendizagem da leitura ocorre quando o sujeito é capaz de apropriar-se de diferentes gêneros. A leitura de mundo e as experiências vividas pelo aluno (que muitas vezes

são deixadas de lado) são fundamentais para a compreensão que ele tem da leitura da palavra, para seu adentramento no texto.

Não há como ditar métodos ou estratégias para atender à multiplicidade de propósitos, situações e práticas de ensino da leitura. As práticas pedagógicas devem estar adequadas às necessidades reais de cada turma de alunos. Acredita-se que o ponto de partida para a promoção da leitura seja ouvir o aluno, reconhecer suas práticas e dar oportunidades para que partilhe com os colegas as experiências e o relato de outras leituras. Somente a partir desses dados e sendo um bom leitor, o professor poderá delinear seu trabalho para o ensino da leitura.

### 3 GÊNEROS DISCURSIVOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

#### 3.1 AS CONCEPÇÕES DE GÊNERO

Os gêneros surgem na perspectiva da fala e da escrita dentro de um continuum tipológico das práticas sociais de produção textual. Na pesquisa realizada, respaldou-se em Bakhtin (1979) e Marcuschi (2003), para refletir sobre questões em que a língua falada e escrita não são dicotômicas. Para Marcuschi (2003), a oralidade e a escrita são práticas e uso da língua com características próprias, mas não tão suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos. Já Bakhtin (1995) defende a enunciação como produto da relação social e completa que qualquer enunciado fará parte de um gênero. Desta forma, foram escolhidos os gêneros textuais entrevista, vídeo, áudio e o texto de opinião como ferramentas para o trabalho com os informantes em sala de aula, a fim de refletir a ideia de Bakhtin (1979), em que os gêneros são apreendidos no curso de nossas vidas, como participantes de determinado grupo social ou membro de alguma comunidade. Logo, tem-se que os gêneros são padrões comunicativos globais que representam em conhecimento social localizado em situação concreta. De acordo com a teoria bakhtiniana, a linguagem tem a característica de ser dialógica, pois todo evento comunicativo da linguagem humana se reporta a enunciados já anteriormente proferidos por outros, em outros contextos civilizações ou outros domínios da comunicação do homem.

Quando se refere ao gênero discursivo, salienta-se que Marcuschi (2000) opta pela expressão Gêneros Textuais, uma vez que se trata de aspectos que são construídos da natureza empírica, quer inseparáveis, quer extrínsecos à língua. Tal denominação também é justificada por se tratar de algo realizado numa situação discursiva, entretanto optou-se pela denominação Gênero Discursivo, uma vez que se refere à situação realizada no campo discursivo.

Para tanto, defende-se que o ensino que focaliza o aprendizado da Língua Portuguesa, a exploração dos gêneros textuais nas modalidades da língua falada e escrita serão presumivelmente mais bem-sucedidos. Desta forma, possibilitou-se aos informantes a oportunidade de se expressar distintamente nas manifestações às quais foram expostos.

Com base na Análise da Conversação e nos Estudos da Linguagem, propôs-se uma reflexão sobre a contribuição dos gêneros discursivos no ensino da língua materna e no trabalho em sala de aula. Neste sentido, compartilha-se a teoria de que o homem transforma o

mundo pela utilização de instrumentos e atribui-se à linguagem o papel de instrumento essencial para essa atuação transformadora. Assim sendo, apoia-se no interacionismo sócio-discursivo como a base teórica sobre a qual está calcada a presente indagação, atribuindo à linguagem e à interação o papel de instrumentos essenciais na construção do conhecimento e na formação de indivíduos, tendo como vértice a linguagem como agente construtor de conhecimento.

Ancorada nesses pressupostos, acredita-se que o trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula contribua na formação de sujeitos críticos. Com base nos gêneros discursivos entrevista, áudio, vídeo e texto de opinião, os informantes realizaram atividades escritas no decorrer das aulas com duração de 50 minutos. A partir dessas atividades, notou-se um resultado bom dos informantes no desenvolvimento de suas competências linguísticas e comunicativas. Alguns gêneros discursivos escolhidos foram estudados por um período maior e outros por um tempo mais reduzido em virtude do prazo para a realização da pesquisa. Levando-se em conta as produções escritas e debates realizados em sala pelos alunos, considerou-se imprescindível a abordagem do tema como apoio para o trabalho com o ensino de Língua Portuguesa com os informantes.

Marcuschi (2008) entende a noção de gênero textual como forma de ação social, e não como entidade linguística formalmente construída. Com isso, a pesquisadora considera gêneros como construções escritas, orais, verbais e não verbais. Desta forma, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias.

Como pesquisadora inquieta, foram selecionadas atividades que envolvessem distintos gêneros textuais, por reconhecê-los de suma importância para explorar a criatividade dos informantes, uma vez que aguçam a imaginação e possibilitam a formação de novas estruturas. Desta forma, realizou-se o trabalho com textos diferentes, para possibilitar a ampliação de fronteiras intelectuais dos informantes-leitores, incentivando o hábito de ler e o conhecimento da língua materna.

Acreditando que todos os textos se manifestam em outro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante, tanto para a produção, quanto para a compreensão. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo MEC, sugerem que o trabalho com o texto deve ser baseado nos gêneros, quer orais, quer escritos.

Com base nas observações em sala de aula, em um longo trabalho docente, concluiu-se que os informantes, ao realizarem as atividades propostas, foram estimulados a produzir

textos, refletindo sobre a importância do uso da língua com a intenção de aguçar os métodos de compreensão de textos diversificados.

Coadunando com Marcuschi (2008), defende-se a importância de o pesquisador-docente trabalhar com o texto em sala de aula, usando a abordagem do gênero textual, que torna evidente o aprimoramento da competência comunicativa do sujeito.

Os resultados das análises dos dados demonstram, em geral, regularidades, no que concerne às dificuldades de interpretação, informação e hábito nas atividades com leitura e produção de textos. Com o andamento do trabalho, percebeu-se que houve melhoria nos rendimentos da produção escrita e oral dos informantes e que o trabalho contínuo com os gêneros em sala de aula possibilitou a ampliação de uma prática constante de leitura, fala, audição e escrita em Língua Portuguesa. Entende-se que, ao trabalhar, no processo de pesquisa, com esta prática, permitiram-se, por meio de análise e reflexão sobre múltiplos aspectos, a expansão e a construção de instrumentos que lhes possibilitassem, progressivamente, ampliar sua competência discursiva.

Considera-se ter proporcionado um impacto positivo na vida dos informantes, contribuindo para que eles aprendessem aquilo que não aprenderam anteriormente, criando possibilidades para que alcançassem conhecimentos que estão à sua disposição na sociedade, utilizando, para tanto, três gêneros discursivos: entrevista, audiovisual, texto de opinião.

Para o trabalho com o gênero discursivo entrevista, apoiou-se em Arfuch (1995), quando este menciona que pensar a entrevista como gênero discursivo consiste em atender à situação comunicativa, seus interlocutores, o pacto de cooperação que se estabelece entre eles (mesmo quando seja para discordar, suas regras e suas infrações). Mas também é considerar os sentidos dessa interação, os sistemas de valoração do mundo que são colocados em jogo, a relação com outras formas discursivas, o modo com o qual se articula ao contexto sociocultural.

Nesta perspectiva, debruçou-se sobre a entrevista, tentando caracterizá-la como um gênero discursivo específico, considerando, de início, os aspectos mais gerais, para, em seguida, discutir os elementos particulares das entrevistas realizadas.

Retomando a noção de que os gêneros são eventos comunicativos que se realizam nas interações verbais, há de se considerar a entrevista como um gênero que possui as mais diversas formas. No caso em estudo, salienta-se a forma da entrevista para fins acadêmicos, justamente por apresentar diversas possibilidades de realização, manifestando-se com estilos e finalidades as mais variadas.

Apesar de apresentar-se de diversas formas e possuir múltiplas finalidades, a entrevista se insere em um “modelo canônico” comum, segundo argumenta Hoffnagel (2002). Silveira (2002) corrobora essa ideia, ao afirmar que, como gênero discursivo, a entrevista apresenta características próprias; pode-se subvertê-las, questioná-las, ressignificá-las, mas tais regras são a sua referência e, de certa forma, sua garantia.

O gênero entrevista caracteriza-se por ser um gênero eminentemente oral, insere-se em um “modelo canônico” comum, como argumentam Hoffnagel e Silveira, e, geralmente, é realizada por duas pessoas, que desempenham papéis específicos, em uma relação assimétrica de poder.

Foram realizadas dez entrevistas, cuja análise visou problematizar a maneira como as relações de poder professor *versus* aluno se configuram e que variações apresentam. Com base na noção de poder de Michel Foucault e nas teorizações sobre gêneros discursivos de Maingueneau, Bakhtin e Marcuschi, foram diagnosticadas certas recorrências e determinadas rupturas no discurso dos informantes entrevistados, sobretudo no que tange às assimetrias do diálogo.

Com relação aos diálogos assimétricos apresentados nas entrevistas, reporta-se a Marcuschi (2005), para quem, em interações em salas de aula, um dos participantes tem o direito de iniciar, orientar, dirigir e concluir a interação e exercer pressão sobre o outro participante. Como estão, entretanto, envolvidos em jogos de poder e como nem tudo é previsível, o entrevistado também possui estratégias de resistência e exerce esse poder, como não respondendo a uma pergunta que lhe foi feita, ou respondendo evasivamente.

Em relação aos jogos de poder envolvidos nas entrevistas, cabe lembrar Foucault (1999), que considera o poder como circular, desenvolvido em rede. Assim, percebeu-se, durante a realização das entrevistas, que o poder circulou no tecido social sem grandes demarcações nas relações de poder, as respostas lacônicas por parte dos entrevistados geralmente eram oriundas de pouca informação e do contexto social a que pertencem, uma vez que fazem parte de grupos socialmente subalternos da sociedade, em que a baixa autoestima favorece, muitas vezes, o despreendimento para a realização de uma atividade oral.

Com o gênero discursivo audiovisual, o trabalho foi mais fácil por estar-se lidando com ferramentas mais interessantes, na concepção dos informantes. Eles se mostraram mais empolgados com a realização das tarefas do que com o gênero entrevista, uma vez que as atividades audiovisuais “passeiam” pelo universo do jovem com mais familiaridade.

O gênero discursivo que envolve a imagem e o áudio é representado e construído em diferentes meios de comunicação, acha-se difuso no meio social e cultural. A escolha por esta



trajetória visou oportunizar e interpretar as diferentes maneiras com que os informantes constroem e expressam o conhecimento. Desta forma, reconhece-se que o trabalho com os gêneros discursivos que envolvem recursos audiovisuais fazem parte do nosso cotidiano e é capaz de possibilitar a formação de sujeitos reflexivos e críticos.

Ao realizar o trabalho com o vídeo *Vida Maria*<sup>1</sup>, constatou-se que as produções culturais atuais apresentam um discurso contemporâneo aliado à informação. O tema do vídeo levou a refletir como a perpetuação da ignorância pode fadar o indivíduo ao desconhecimento do ensino- aprendizagem e à ausência de oportunidades no mundo do trabalho, enquanto o áudio proporcionou analisar a importância da cultura africana na construção da cultura brasileira e no conhecimento dos estudos culturais, visando à consciência negra e à relação da sua identidade como a formação de um povo.

Segundo Bakhtin, o discurso monológico anula a necessária tensão entre os diferentes conhecimentos no âmbito das Ciências Humanas. Desta forma, adota-se a perspectiva bakhtiniana para observar a forma com que é trabalhada a leitura em sala de aula e sua condição dentro do viés com os gêneros discursivos específicos citados. Com base nas análises realizadas, torna-se necessário questionar as práticas educativas, incitando um processo de inovação e mudança de postura na construção do conhecimento, de modo a levar em consideração as múltiplas práticas sociais e a existência de gêneros discursivos que permeiam nosso cotidiano.

Percebeu-se que as manifestações culturais difundidas na sociedade, representadas pelos gêneros discursivos imagéticos e auditivos, geraram entre os informantes a possibilidade de uma ressignificação das relações comunicativas estabelecidas no campo educacional, dando abertura para uma nova configuração de construção do conhecimento.

Na conjuntura atual, os meios de comunicação e informação se tornam lugares privilegiados de construção e veiculação de múltiplos conhecimentos, informações e sentidos. Assim sendo, vê-se que a relevância de refletir sobre a potencialidade desses meios tecnológicos deve-se ao fato de que a maioria das atividades educativas que faz uso dos diferentes gêneros discursivos não valoriza novas perspectivas de se conceber o processo de aprendizagem. Baseado numa lógica fechada, o processo educativo tradicional não problematiza a questão do sentido comunicado pelos diversos gêneros discursivos; ocupa-se apenas em garantir a eficácia em transmitir mensagens de um emissor a um receptor. No

---

<sup>1</sup> Fonte: Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=zHQqPI\\_522M](http://www.youtube.com/watch?v=zHQqPI_522M). Acesso em: 20 dez. 2014. Áudio disponível em: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/744/DOM%C3%8DNIO%20-%20EM%20-%20LPO%20-%200046.mp3?sequence=1>. Acesso em: 20 dez. 2014.

decorrer da pesquisa, percebeu-se que a educação tradicional, que muitas escolas ainda adotam, não valoriza textos e discursos veiculados pelos gêneros discursivos, desconsiderando a construção do conhecimento por meio do diálogo entre as vozes sociais existentes nas diversas áreas do saber.

Diante do trabalho com o gênero discursivo, notou-se a importância da inclusão do discurso imagético e auditivo em atividades pedagógicas, à luz dos ensinamentos de Bakhtin. Com isso, percebeu-se que estabelecer um diálogo consiste em algo de essencial importância, pois os objetos, as pessoas e os contextos se definem pela interação que estabelecem com os sujeitos que os significam.

No percurso com o texto de opinião, realizou-se uma análise com a perspectiva de observar de que forma os informantes iriam construir seus discursos, diante da necessidade de um posicionamento, uma vez que todos se achavam às vésperas de um acontecimento político. O texto era destinado ao espaço ao leitor, retirado da *Revista Veja*, edição 2394, ano 47 n° 41 de 8 de outubro de 2014, intitulado “O que não muda”. Ciente da abordagem polêmica que envolve o tema e a coletividade, os textos de opinião que envolvem questões políticas são imprescindíveis para que a participação do sujeito no mundo seja menos alienada.

Assim, o discurso argumentativo é ideal para o propósito, já que tem a finalidade de persuadir ou convencer o interlocutor de algo, para que ele compartilhe de uma opinião. Com isso, o texto argumentativo leva o informante a refletir sobre um tema e a se posicionar: o informante pode concordar com o autor do texto, pode assumir uma posição contrária ou admitir uma integração de diferentes posicionamentos. Desta forma, o texto de opinião representa um importante instrumento democrático para o grupo, já que favorece o debate aberto das ideias, fundamental para a construção da cidadania dos sujeitos em formação.

Escolheu-se esse gênero por considerar a sua funcionalidade e importância no aprimoramento da argumentatividade dos informantes, visando proporcionar-lhes melhores condições para a prática da leitura. Para isso, organizou-se um debate sobre as questões políticas que envolviam o país, com base em questionamentos dos envolvidos, num momento de grande reflexão política, uma vez que se estava próximo à eleição presidencial.

Acredita-se que o contato com os múltiplos textos que circulam socialmente deve estimular atitudes responsivas diante dos acontecimentos no meio social, propiciando uma participação mais efetiva do sujeito e, progressivamente, aumentando as contribuições com suas ideias no processo de transformação da sociedade e, conseqüentemente, do mundo.

Oportunizar aos informantes uma melhor participação nos relacionamentos humanos consiste em um dos pilares dos gêneros discursivos, pelo fato de que a escola tem um compromisso claro com a formação de cidadãos que tenham condições de compreender criticamente as realidades sociais e que saibam enxergar os diferentes pontos de vista e formar os seus próprios, por meio da comparação e da reflexão.

Geralmente, as leituras são constituídas do resultado de muitas outras leituras, que dão condições de fazer esse diálogo entre os textos lidos anteriormente e os que estão sendo lidos. Esse conhecimento anterior prepara o leitor para concordar ou discordar, totalmente ou em parte, com as ideias do autor, orienta-o para perceber aspectos que não estão sendo considerados pelo leitor do texto e pensar numa possível razão pela qual ele faz isso.

Sentiu-se falta de uma leitura mais crítica por parte da maioria dos informantes, o que faria com que não sejam manipulados e não aceitem de pronto qualquer informação ou ideia, podendo exercer a liberdade de opinião, uma vez que um dos primeiros passos para o trabalho de produção textual diante de um texto de opinião é saber o que acontece no mundo, querendo participar do mundo e contribuir para construir a sua história, entendendo e dialogando com o “outro”. Assim, presenciou-se, em alguns casos, o poder da argumentatividade prejudicado pela falta de informação e pela ausência do hábito de um trabalho mais consistente com a leitura e produção de texto em sala de aula.

### 3.2 O OLHAR DOS INFORMANTES SOBRE A LEITURA

Ao longo do processo de análise acerca do olhar dos informantes sobre a leitura, percebeu-se a carência de um trabalho substancial e um desvelo maior por parte daqueles que constroem a educação. A leitura, fonte maior de conhecimento e aprendizagem, advém de uma procura incessante pelo saber. Reconhece-se que vivemos a aprender, procurando aprender a ser um sujeito mais sábio; contudo, sem a fonte primorosa do conhecimento não somos ninguém. Nós batemos na escuridão de algo que não temos posse, já que não conseguimos ressignificar o que está aos nossos olhos. Decodificamos sem concatenar as ideias fabulosas que a mente humana é capaz de processar.

Defende-se a leitura como objeto de conhecimento em si mesmo e como instrumento necessário à realização de novas aprendizagens. Essa ponte rica em oportunidades e saber é construída pelo olhar do docente em direção ao educando, envolvendo-o em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na

bagagem própria do aluno num processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Observou-se, na maioria das leituras analisadas, que os informantes realizam uma leitura superficial, muitas vezes apenas decodificando-a, sem muita pretensão e comprometimento, deixando à margem a condição de serem processadores ativos de texto. A concepção deles em relação à leitura foi construída num contexto sócio-histórico muito particular, que não favorece uma consciência sobre a importância do ato de ler. Oriundos de famílias pertencentes a grupos subalternos, veem a leitura como uma ponte para o acesso à educação superior, porém admitem as suas deficiências e limites, em virtude de um aprendizado menos privilegiado e uma educação carente de qualidade e de estratégias que primem pelo desenvolvimento do ato de ler. Esses informantes caminham na contramão do ensino que prestigia a leitura e a escrita.

Considerou-se a importância de um questionário diagnóstico com indagações sobre a leitura no contexto escolar, a fim de entender, investigar e levantar informações sobre o que os informantes consideravam acerca do trabalho com a leitura. Desta forma, elegeu-se como instrumento importante para a realização da atividade a utilização de um questionário com o objetivo de refletir sobre a presença ou ausência dos pré-requisitos de aprendizagem adquiridos pelos informantes no contexto escolar.

Entende-se que a atividade diagnóstica busca conhecer o nível de aprendizado ou as dificuldades ainda presentes (conflitos, equívocos), com vistas à reorientação, com base nos relatos apresentados.

Como a avaliação diagnóstica, segundo Alvarenga (2002), começa muito antes do que se imagina, procurou-se conhecer as peculiaridades dos informantes, o que pensam e suas expectativas para um melhor desempenho no trabalho de pesquisa, visando a uma análise mais consistente.

Acredita-se que, de posse dos resultados da atividade diagnóstica realizada, é possível contribuir positivamente na construção do processo ensino-aprendizagem, estimulando o relacionamento entre os sujeitos, a fim de conhecer dificuldades, criar rotinas que reforcem o comportamento positivo dos informantes, realizando mudanças no ambiente da sala de aula que favoreçam o aprendizado, adotando práticas de ensino que estimulem a participação dos informantes-sujeitos.

Com base em questionários realizados com os informantes, expostos nos anexos deste texto, elegeram-se três perguntas acerca da leitura, para se refletir sobre as percepções acerca da leitura por parte dos informantes, que respaldem a análise da pesquisadora sobre as

considerações encontradas. O primeiro questionamento foi sobre o conceito de leitura; o segundo sobre a forma como a escola desenvolve o hábito da leitura; e o terceiro sobre a forma como é desenvolvido o trabalho com a leitura na sala de aula.

**Informante 1** – Questionamento 1: “... a forma mais importante de aprender coisas novas cada dia, e interpretar vários textos, e ficar atualizado..” . Questionamento 2: “...as escolas públicas desenvolve um péssimo habito de leitura para os alunos. Porque tem alunos que nem sabe o que e leitura...”. Questionamento 3: “...péssimo porque desde quando comecei o estudo os professores não tinha habito de manda os alunos ler e apresentar na sala de aula..”.

**Informante 2** – Questionamento 1: “...leitura além de ser uma excelente terapia para a mente, é um aprendizado. É a oportunidade de corrigimos os nosso hábito de leitura que geralmente são errados...” . Questionamento 2: “...em algumas escolas sim, evidentemente que os colégios estaduais sofrem com algumas dificuldades, mais conseguimos desenvolver alguns bons hábitos sobre leitura...”. Questionamento 3: “...com estudos dentro da sala de aula. Trabalhos onde o aluno se apresenta na frente dos professores e etc...”.

**Informante 3** – Questionamento 1: “...a leitura é essencial para obtermos mais conhecimento..”. Questionamento 2: “...muito pouco, pois os livros que ganhamos a maioria não usamos..” . Questionamento 3: “...através dos livros, que lemos para responder nossas atividades..”.

**Informante 4** – Questionamento 1: “...E um hábito saudável, que faz bem a mente e a alma. E que nos mantem respostas do nosso cotidiano...”. Questionamento 2: “...Muitas vezes sim, e outras não. Eu acho que deveria melhorar mas esse hábito, com os tempos tudo mudou..”. Questionamento 3: “...Há um tempo atrás tinha mas contato, hoje em dia tudo é digitado não se preocupa mas assim com a leitura que deveria para desenvolver a mente...” .

**Informante 5** – Questionamento 1: “...A leitura ela é muito importante para o nosso desenvolvimento na leitura. Quanto mais agente ler, mais fácil de entender um texto um canto uma história. A leitura nos ajuda muito...”. Questionamento 2: “...Na minha opinião não, não vejo esse trabalho sendo desenvolvido aqui na escola. O devia acontecer com frequência. Mais não acontece...”. Questionamento 3: “...Foi trabalhado através de livros sempre pediam pra que os alunos lecem um pouco um de cada vez e assim por diante...”.

**Informante 6** – Questionamento 1: “... é o modo de pessoa sabe se expressa direito com seu modo de falar...”. Questionamento 2: “...Sim...”. Questionamento 3: “...É interessante e muito bom”.

**Informante 7** – Questionamento 1: “...É uma forma de conhecimento, novas esperiencia e também uma viagem liteária...”. Questionamento 2: “...Não porque ler não insentivam o aluno pegar livros, além do mais a biblioteca está sempre fechada...”. Questionamento 3: “...e legal “as vezes” eles mandam agente ler. Alguns textos e livros...”.

**Informante 8** – Questionamento 1: “...algo muito importante, é com ela que conseguimos ir longe...”. Questionamento 2: “...já desenvolveu muito, mas hoje em dia na se ver mas isso...”. Questionamento 3: “...como foi dito, a leitura era muito usada em sala de aula, mas ultimamente, não, vem ocorrendo isso..”.

**Informante 9** – Questionamento 1: “...um estudo, uma análise do que estão tentando passar através das letras...”. Questionamento 2: “...não. pois isso é relativo vario de professor...”. Questionamento 3: “...abaixo da media...”.

**Informante 10** – Questionamento 1: “...Para mim é algo muito importante para nós estarmos bem alfabetizados e dentro da norma culta de nosso país...”. Questionamento 2: “...Sim, pois nas escolas há sempre as cartilhas para os alunos lêem...”. Questionamento 3: o informante não respondeu à questão.

**Informante 11** – Questionamento 1: “...um método de aprendizagem eficaz para uma pessoa ter um bom futuro...”. Questionamento 2: “...Raramente, pois acredito que não exista recursos para os professores praticar...”. Questionamento 3: “...os professores não tem recursos ou seja materiais para desenvolver seu trabalho com eficácia...”.

**Informante 12** – Questionamento 1: “...conhecimento, aprendizado e sabedoria...”. Questionamento 2: “...Não...”. Questionamento 3: “...Quase não existe leitura em sala de aula são poucos que ainda trabalha com a leitura e aluno...”.

Nas respostas aos questionamentos, percebe-se que os informantes concebem a leitura como fonte de conhecimento, mas não mencionam a importância de se conseguir, através da leitura, a formação crítica do cidadão. Alguns apenas parecem conceber a leitura limitada a materiais impressos. No que concerne à escola, confirmou-se o trabalho equivocado de algumas instituições que não realizam um trabalho com a leitura como meio de interação e ressignificação, mas como um processo de decodificação, além da ausência das práticas da leitura em sala de aula.

Verificou-se, na resposta de um informante, a menção às ferramentas tecnológicas que permeiam o ambiente escolar, contribuindo para que as atividades escolares sejam realizadas de forma digital e, em sua opinião, distanciando os educando de um contato mais prazeroso com a leitura. Houve alusão a algumas deficiências, como a falta de funcionamento adequado da biblioteca da escola; falou-se sobre a necessidade do trabalho com a leitura a fim de propiciar ao aluno a condição de participar dos grupos dominantes, por meio do domínio da norma culta. Acerca do trabalho em sala de aula, houve abordagens sobre a ausência de recursos para que o professor desenvolvesse o seu trabalho; observou-se que a realização de atividades com a leitura depende de cada professor, para que seja mais ou menos priorizada.

A respeito da utilização dos gêneros discursivos – entrevista, audiovisuais e texto de opinião – consideram que estes trazem para a educação aprendizagens significativas, as quais envolvem os educandos em situações que proporcionam o desenvolvimento das competências e habilidades relacionadas aos processos da leitura e escrita. Consideram positivo o resultado do uso desses meios, uma vez que possibilitam uma viagem pela imaginação, ampliando fronteiras e aguçando a criatividade. Os gêneros textuais estão presentes assiduamente na vida em sociedade, já que toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero. Segundo Marcuschi (2008), os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Sobre a utilização desses gêneros, na opinião da pesquisadora: o gênero entrevista mostrou-se como uma alternativa eficaz para o trabalho em sala de aula, uma vez que consegue envolver os alunos em situações concretas de uso da língua de forma criativa e consciente para realizar objetivos concretos. Compreende-se por que é uma das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), já que esse documento entende a escola como espaço de interação social, isto é, trata-se de um espaço que possibilita situações comunicativas aos educandos; na realização do trabalho com ferramentas audiovisuais, verificaram-se possibilidades interessantes quanto ao papel dos recursos audiovisuais, uma vez que podem articular relações entre a linguagem e o conhecimento. Percebeu-se também a oportunidade de trabalhar uma viagem do conhecimento, consciente de que os mapas que guiarão essa viagem são pessoais e intransferíveis, mas as rotas individuais cruzam-se e tangenciam-se umas com as outras. Ofertar aos informantes a possibilidade de uma troca dinâmica e rica foi uma experiência singular, tornando as aulas mais instigantes e agradáveis; com os textos de opinião, pôde-se chegar a uma interação bastante eficiente com os informantes. Foi de grande valia para realização do trabalho, por ser um gênero que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa, coadunando com o tema proposto. Corrobora a premissa de que, sem conhecimento, não se sustenta uma opinião, ratificada por Faraco e Tezza (1992), ao afirmarem que defender uma opinião pressupõe argumentos ou provas e construir um bom texto argumentativo é apresentar o outro lado, para melhor fundamentar o próprio lado. Verificou-se em alguns textos dos informantes esta falta de conhecimento, o que causou prejuízo à estrutura argumentativa.

Pôde-se constatar que as estratégias aplicadas aos informantes conseguiram atender às expectativas da pesquisadora quanto à confirmação do aprendizado através das teorias do gênero discursivo como meio fortalecedor do processo ensino-aprendizagem.

Espera-se ter colaborado com o avanço dos estudos na área da linguagem, deixando aberta a possibilidade de novas leituras acerca do tema em discussão.



#### 4 GESTOS DE LEITURA

O ato de ler é ferramenta imprescindível à boa formação do cidadão, pois é fonte de informação e de novos conhecimentos e de fundamental importância para o processo consciente de interação social.

Sabe-se que não se trata de uma tarefa fácil, uma vez que é acirrada a concorrência com a Internet, a televisão e outros meios. A pesquisa “A leitura em sala de aula: uma proposta para a construção de sujeitos críticos” visou observar o trabalho com a leitura por meio de diferentes estratégias, a fim de refletir sobre o ato de ler dos educandos do ensino médio do Colégio Castelo Branco, analisando as formas de leitura como mediadoras para a construção da formação cidadã, uma vez que, hoje, é evidente a constatação de que os sujeitos estão cada vez mais trocando o hábito de ler jornais, livros e textos por atividades como ver televisão, assistir a filmes e navegar na rede de computadores por diversão.

A pesquisa se reveste de grande importância para a formação do público leitor e, a partir desse olhar, para a leitura como forma de amadurecimento do sujeito crítico, dono do seu próprio discurso. Analisou-se a leitura dos educandos, partindo do viés discursivo, criando possibilidades para um olhar diferente sobre o trabalho com a leitura em sala de aula, através do texto impresso, áudio e vídeo, a fim de refletir sobre a produção de sentidos por parte dos alunos.

Aprender a ler e a ler bem, ou seja, tornar-se apto a abrir-se aos textos novos sem se preocupar, ao mesmo tempo, em adequar a compreensão do que se construiu àquela comumente recebida no grupo social detentor das práticas do livro parece ser difícil, segundo análise desta pesquisa, principalmente para aqueles que pertencem a um grupo social de menor prestígio. Certificou-se de que a ausência de um contato mais efetivo com o livro e com todo o material que gera conhecimento traz consequências irreparáveis para a formação do sujeito. Assim, deseja-se elucidar os efeitos da leitura que se constitui em uma prática cultural tão imediata que parece não poder jamais ter sido outra coisa senão aquela que é hoje. Com efeito, por um longo período, à leitura parece não ter sido colocada qualquer questão, mas reconhecemos que é ela o resultado mais universalmente partilhado do aprendizado escolar, implicando sempre uma relação íntima entre o leitor e o material lido.

Pode-se ter a leitura como forma de coerção, como proporcionadora de lazer ou de condução do sujeito à informação. Temos jornais, revistas e outros meios de leitura que compõem uma nova paisagem urbana, consistindo um fenômeno cativante e cheio de percalços.

Com essa reflexão, inicia-se a análise da leitura dos alunos do Colégio Castelo Branco com o primeiro elemento investigativo, a leitura de áudio no contexto escolar; o segundo elemento investigativo, o vídeo; e o terceiro elemento, a construção do texto dissertativo-argumentativo com base no tema “O que muda”.

Assim, como pesquisadora, acredita-se que a relevância social deste trabalho está em ter um olhar diferenciado para com a leitura de informantes pertencentes a classes menos prestigiadas socialmente e entender como o contexto social e histórico permeia os discursos construídos por eles.

A atenção à leitura ampliou-se, nas últimas décadas, para um conjunto de diferentes áreas de conhecimento, pois a emergência de novas tecnologias de comunicação (que desfazem a naturalidade da leitura e da escrita, tornando-a um objeto de problematização), o fenômeno do iletrismo nos países do primeiro mundo (que, tornando mais complexa a representação do alfabetismo e das funções e usos da escrita nessas sociedades, desfaz vínculos imediatos com a escola) e a necessidade de políticas para enfrentá-lo impulsionaram essas diferentes áreas de conhecimento, no seu conjunto e, em particular, a pesquisadora que realiza esta investigação sobre a leitura.

A fim de ampliar estudos ligados à inquestionável importância da leitura e promover debates que favoreçam a produção e circulação deste tema – uma vez que se acredita na leitura como um interessante instrumento para compreender como diferentes grupos sociais (em particular os menos privilegiados socialmente) representam diferentemente o mundo, compartilham significados e lutam para construir o sentido da realidade que mais lhes convém. Com isso, procurou-se lidar com a leitura em seu acontecimento concreto, tal como desenvolvida por sujeitos reais e situada no interior dos processos responsáveis por sua diversidade e variação.

A análise do trabalho com a leitura foi além do exame do ato de ler em suas relações com a história, a sociedade e a cultura. Fez-se da leitura o lugar de integração do conjunto de estudos, um espaço para a exploração das possibilidades de uma abordagem de fenômenos, como a vida cotidiana, favorecendo uma visão da leitura como um bem em si mesmo, um valor e uma necessidade a serem difundidos e transmitidos. Abriram-se os olhares para o desenvolvimento de uma política de afirmação do direito à leitura, com vistas aos níveis culturais e educacionais da população pesquisada e da distância que a separa das práticas letradas de leitura.

Acredita-se que a leitura tem uma história: é uma atividade humana e, como tal, criativa e variável, é constituída em torno de um conjunto de condições sociais que apreendem

uma singularidade histórica e social, conduzindo os modos de ler e suas significações. Com isso, abrem-se possibilidades para se trabalhar a leitura na escola como forma de ler os sentidos atribuídos por informantes de classes sociais de menor prestígio a respeito desse bem secular e mágico que é a leitura.

Nessa trama, pensa-se que a tarefa dos educadores em orientar os educandos a respeito das leituras realizadas no espaço escolar é imprescindível para a formação cidadã do sujeito. Fazê-los refletir sobre sua maneira de ler pode ajudar a definir estratégias e percursos de leitura mais adequados para o desenvolvimento do seu processo de formação, observando que o sentido de um texto para a apropriação de uma leitura é construído na interação texto-sujeito, e não algo que preexista a essa interação, notando a coerência como o modo com que os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos.

Vê-se o trabalho de leitura contextualizada com as questões de poder e relações sociais, o que possibilita uma produção de sentidos relacionados entre si, e não um sentido único como produto, mas uma múltipla significação. A partir daí procurou-se analisar a leitura dos informantes, observando os processos de sua produção e, logo, da sua significação. Analisou-se na óptica de que o informante investigado não apreende meramente um sentido que está no texto, mas atribui sentidos ao texto. Com isso, considera-se a leitura produzida e as suas condições de produção. Concebe-se, portanto, a leitura nos diferentes aportes estratégicos analisados como momento crítico da constituição do texto, desencadeando o processo de significação. Desta forma, no momento em que se dá o processo da leitura, se configura o espaço da discursividade em que se instaura um modo de significação específico.

Á luz da Análise do Discurso de Linha Francesa e de outras áreas do conhecimento que coadunam com olhares múltiplos acerca da leitura como um processo de ressignificação, considera-se importante que a escola não exclua a relação do educando com outras linguagens e com práticas de leitura não escolares, pois a instituição escolar costuma considerar apenas as leituras que os educandos têm com a linguagem verbal e no interior da escola como legítimas, desvalorizando o conhecimento que o educando traz em sua bagagem intelectual.

Vistas estas inquietudes, procura-se explicitar as leituras em suportes diferentes, a fim de suscitar reflexões sobre as condições de possibilidades para os sentidos atribuídos, através das leituras de sujeitos pertencentes a classes menos favorecidas socialmente oriundas de escola pública.

A importância do trabalho com o texto dissertativo-argumentativo não se restringe ao vestibular. Em turmas do Ensino Médio, observa-se que são poucos os que tentam ingressar e poucos os que conseguem adentrar ao ensino superior. Desta forma, a escolha pelo gênero dissertativo-argumentativo visa à possibilidade de o aluno apresentar seu ponto de vista em relação a temas sociais, refletir e argumentar sobre eles, pois, por intermédio do texto, o aluno marca o seu espaço.

Observou-se, no que diz respeito ao texto argumentativo, o quanto se encontra comprometido o poder de argumentação dos sujeitos-informantes, tal qual analisamos. Reconhece-se que assumir a autoria em textos dissertativo-argumentativos é uma tarefa complexa, posto que a argumentação exige do sujeito o acesso a uma multiplicidade de conhecimentos acerca de um tema, exige que ele historize os sentidos e assuma a responsabilidade pelo seu dizer (PACÍFICO, 2002). Assim, pelos recortes analisados, constatou-se que os sujeitos-informantes recorrem geralmente à paráfrase para sustentar suas produções, causando-lhes uma interdição ao poder de argumentação.

Acredita-se que os sujeitos-informantes precisam instaurar novos dizeres, tecer e fazer circular novos sentidos no espaço escolar (para que isso também ocorra fora dele), rompendo com a repetição mecânica de situações e tarefas no que se refere às práticas de leitura e escrita desenvolvidas nesse espaço, assumindo seus dizeres e permitindo a produção de sentidos ao ler e ser lido, ao escrever.

Faz-se necessária, então, a discussão de questões relacionadas à constituição do sujeito-leitor, na instituição escolar, para que possam vivenciar ou resgatar o desejo de escrever sobre as múltiplas possibilidades encontradas na "leitura polissêmica" que se pode fazer do mundo.

#### 4.1 GESTOS DE LEITURA: ENTREVISTA

Acredita-se que a contribuição social de uma pesquisa qualitativa é de grande relevância para o universo da educação brasileira. O tripé leitura, escrita e contexto escolar, se considerado como espaço de interação, proporciona uma investigação consubstancial para a construção de estratégias eficazes para o desempenho de alunos críticos e leitores. Conforme a pesquisa realizada, verifica-se que o contexto escolar analisado desconsidera a convivência do aluno com o seu cotidiano e as diferentes formas de linguagem.

A relação do educando com o universo simbólico não se dá apenas por uma via – a verbal. Ela opera com todas as formas de linguagem na sua relação com o mundo. Se se considerar a linguagem não só como transmissão de informação, mas, também, como mediadora-transformadora entre o homem e a realidade natural e social, a leitura deve ser considerada no seu aspecto mais consequente, que não é o de mera decodificação, mas de compreensão.

Dessa forma, ao analisar a leitura e os textos produzidos pelos alunos da Escola Estadual Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, observa-se que o trabalho de compreensão de texto feito pelos docentes da instituição exclui a articulação entre as várias linguagens que constituem o universo simbólico. Isto é, não considera a experiência discursiva do aluno, a qual inclui sua relação com as outras formas de linguagem.

A reflexão metodológica que considera a inclusão de outras formas de linguagem não apenas a verbal, mas também a não verbal, como uma estratégia para o ensino pautado no desenvolvimento de um sujeito crítico e dono do seu próprio discurso, pressupõe a inclusão de estratégias de leitura e a prática de diferentes gêneros textuais que favoreçam a formação do sujeito como transformador da sua realidade e leitor de um mundo cada vez mais competitivo.

Quando a escola exclui as práticas de leitura que não se definem apenas no espaço escolar, mas, também, fora dela, acaba esquecendo a constituição do aluno como um sujeito social, político e histórico. Portanto, na definição desse aluno-leitor, encontram-se determinações negativas, tais como a exclusão da relação do aluno com outras linguagens e a desconsideração da prática não escolar.

Vê-se, então, o conhecimento do educando recusado, pois, na dicotomia entre método de ensino e processo de aprendizagem, a escola se coloca como se o aluno não tivesse já instalado um processo de aprendizagem e, ao propor, dentro de suas perspectivas, um método de ensino, considera o aluno como não leitor. Propõe-se questionar a imagem do aluno-leitor, baseando-se nas relações que são supostas e recusadas pela prática escolar da instituição em estudo.

De acordo com a pesquisa realizada na Escola Castelo Branco, acredita-se que a convivência com a música, a pintura, a fotografia, o cinema e com outras formas de utilização do som e da imagem, consideradas no interior e no exterior escolar, possa servir como ponto de partida para um processo de incentivo e melhoria no hábito de ler textos, inserindo o educando no universo simbólico, pois todas estas linguagens articulam-se, a fim de trabalhar a

capacidade de compreensão do aluno em sala de aula, uma vez que a linguagem apenas verbal não ocupa o centro do mundo.

Na pesquisa, notou-se que o trabalho realizado com as formas de ler não leva em consideração que a leitura tem sua história. Os sentidos têm sua história, segundo as condições de produção da linguagem. Outro fator importante é a intertextualidade – a relação do texto com outros textos –, pois os alunos – sujeitos da pesquisa –, também leitores, têm a sua história de leitura, que vai fazer parte da compreensibilidade – capacidade de leitura de cada aluno-leitor específico.

Porém, a história também é capaz de produzir a imprevisibilidade. Assim, é ainda do contexto sócio-histórico que deriva a pluralidade possível das leituras. Desta forma, as leituras têm suas histórias no plural.

No meio desse “fogo cruzado” entre as leituras previstas para um texto e as novas leituras possíveis, é que é analisada, nos textos, nos questionários e nas entrevistas dos alunos do Colégio Castelo Branco, a leitura parafrástica, aquela que repete o que o autor diz, e a leitura polissêmica, aquela que atribui muitos sentidos ao texto.

## ENTREVISTA 01

Vamos entrevistar agora um estudante de 16 anos, aluno da primeira série do ensino médio do Colégio Castelo Branco, turno noturno, gênero feminino:

Entrevistadora – de que forma ocorre o trabalho com a leitura em sua sala de aula?

Entrevistada – em forma de livros, que a professora lê para a gente.

Entrevistadora – você tem o hábito da leitura?

Entrevistada – não.

Entrevistadora – quando você lê, você consegue captar o sentido daquilo que está escrito?

Entrevistada – sim.

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, procura saber quem é a pessoa que escreveu o texto que você está lendo?

Entrevistada – não.

Entrevistadora – você tem dificuldade de compreender o que está escrito?

Entrevistada – um pouco.

Entrevistadora – você acha que o hábito da leitura contribuiria para o seu desenvolvimento como cidadã transformadora da realidade da sociedade?

Entrevistada – sim.

Entrevistadora – por quê?

Entrevistada – porque melhoraria... trabalha ficaria melhor.

Entrevistadora – quantos livros você lê por mês?

Entrevistada – nenhum (risos).

Entrevistadora – com relação ao material exposto na Internet, no mundo virtual, você tem mais interesse por leitura do que está exposto na Internet do que pelos livros impressos?

Entrevistada – na Internet.

Entrevistadora – você considera a leitura da Internet melhor do que o material impresso?

Entrevistada – sim.

Entrevistadora – obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 01

Observa-se, no discurso do entrevistado acerca do trabalho com a leitura em sala de aula, quando responde à pergunta acerca da prática com a leitura “... em forma de livros que a professora lê para a gente...”, que o trabalho é realizado em uma via única, ou seja, apenas o professor lê, os alunos ouvem; finaliza-se o processo, sem interação e sem estimular a obtenção de sentidos por parte dos alunos. Esta leitura torna-se evasiva. Para Isabel Solé (1998), promover nos alunos a utilização de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos não é tarefa fácil, pois há uma desconfiança para recomendações simples, desconexas. Acredita-se que, para haver êxito na construção de leitores críticos, necessita-se de um professor sensível a tudo que acontece em sala de aula. Com fundamento na premissa de que o leitor é um sujeito ativo, que processa o texto e lhe proporciona conhecimentos, experiências e conhecimentos prévios, fazendo-se necessário, tomando como base o pensamento de Bakhtin, que a interação ocorra de forma dialógica no contexto de sala de aula.

Quando a aluna é questionada sobre gostar de ler, ela responde “... não...”. Como a pesquisadora é conhecedora dos problemas da comunidade em estudo, acredita-se que interfira no hábito da leitura o fato de os alunos pertencerem a uma classe de pouco prestígio social, em que as dificuldades financeiras por parte da família fazem-se crescentes. Conhecer a história de quem escreve o texto, sua ideologia são pistas para que o leitor possa atribuir sentidos explícitos e implícitos ao que está sendo lido. Da mesma forma, na entrevista, obteve-se a resposta: “... não...” da entrevistada, quando foi indagada sobre o conhecimento acerca do autor do texto. A compreensão do texto também se torna comprometida, uma vez que a entrevistada diz “... um pouco...”, quando é questionada sobre a compreensão textual. Apesar do reconhecimento das dificuldades na análise textual e na busca de sentidos, a entrevistada demonstra ter consciência da sua deficiência quando diz “...sim...”, achando que o hábito da leitura a tornaria uma cidadã transformadora da sociedade, até mencionando “...trabalha...” , talvez no sentido de conseguir trabalhar melhor, entender melhor os fatos que cercam o mundo do trabalho e social, mesmo não lendo “...nenhum...” livro mensalmente, conforme seu relato. As novas tecnologias estão, a cada dia, criando e fascinando os educandos, pois, de acordo com a resposta da entrevistada “... na Internet...”, a leitura se torna

mais agradável e atraente para a compreensão e chama mais a atenção do leitor provocando maior concentração. Acredita-se que a Internet consiste em um verdadeiro labirinto, a construção talvez de um livro “sem fim”. Entende-se que a possibilidade que a Internet traz de ampliar a capacidade de leitura dos estudantes deve ser levada em consideração no contexto escolar, pois, para os alunos, o estilo leve, solto e saboroso de ler oportuniza o gosto pela leitura. Conforme Indursky (2011), é preciso desnaturalizar a noção de leitura que, desde sempre, a escola produz(iu), reportando ao saber ler apenas para extrair informações do texto e tendo apenas o texto escrito como veículo legitimado de leitura. Nota-se, na entrevista da aluna, que a leitura, nessa unidade de ensino, está trabalhando a concepção de texto como produto lógico do pensamento, sem abrir espaço para que o leitor negocie seu sentido. Um verdadeiro labirinto são os múltiplos caminhos que conduzem ao universo virtual. São links que permitem a enormidade de documentos vinculados a outros, criando uma ideia de um “livro sem fim”. Dessa forma, é interessante conceber a ferramenta virtual como meio de aprendizagens inusitadas e de grande potencial mobilizador de outras “linhas de fuga”. Defronta-se com esta constatação advinda do discurso do sujeito, o qual reconhece que a presença da Internet em seus “mares virtuais” constitui um acervo para ser consultado, uma vez que a biblioteca do Colégio Castelo Branco tem grandes limitações. Logo, a Internet sai do lugar de vilã para se configurar em biblioteca virtual com interlocutores invisíveis, que subsidiam a leitura e a produção de textos dos alunos do Colégio Castelo Branco, inserindo-os na cultura digital, mesmo com todas as dificuldades que existem em uma comunidade carente. Esse processo de apropriação da cultura virtual e os problemas enfrentados pelos sujeitos, coautores da pesquisa, apresentam um olhar significativo e diferenciado da leitura e produção de textos em ambientes virtuais, contribuindo para o crescimento do sujeito como indivíduo crítico.

## ENTREVISTA 02

Vamos entrevistar agora um estudante de 21 anos, aluno do terceiro ano do ensino médio do Colégio Castelo Branco, turno noturno, gênero masculino.

Entrevistadora – por favor, de que forma é realizado o trabalho com a leitura em sua sala de aula?

Entrevistado – através de textos e das leituras no livro didático.

Entrevistadora – isso é feito com frequência?

Entrevistado – não muito.

Entrevistadora – em todas as disciplinas?

Entrevistado – algumas.



Entrevistadora – quais?

Entrevistado – mais em português, história, inglês.

Entrevistadora – ok. Você tem o hábito da leitura?

Entrevistado – sim.

Entrevistadora – quantos livros você costuma ler por mês?

Entrevistado – por mês, eu leio um ou dois.

Entrevistadora – o que é a leitura para você, o que é ler para você?

Entrevistado – leitura é uma forma de adquirir conhecimento, né? A gente lendo, a gente viaja, descobre novos horizontes e aprende muito.

Entrevistadora – quando você lê, você consegue captar o sentido do texto lido?

Entrevistado – sim... sim.

Entrevistadora – você costuma procurar saber quem é o autor, a história desse autor?

Entrevistado – não.

Entrevistadora – você tem dificuldade de compreender o que está escrito no texto?

Entrevistado – não... não.

Entrevistadora – você acha que o trabalho com a leitura contribuiria para o desenvolvimento do cidadão como um agente transformador da realidade?

Entrevistado – sim, porque a leitura, de certa forma, ela traz bastante conhecimento.

Entrevistadora – com relação ao material exposto na Internet você acha mais interessante do que o texto, do que o livro impresso?

Entrevistado – sim, porque na Internet as imagens são mais vivas, dão mais qualidade à leitura em si.

Entrevistadora – obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 02

O entrevistado, ao ser indagado sobre a forma como o trabalho com a leitura é realizado em sala, repete a voz da primeira entrevistada. Ele diz – “leitura de textos e livro didático”. Observando tais “falhas”, no que se refere ao trabalho com a leitura para a construção de um sujeito autônomo, acredita-se que elas estão relacionadas à concepção de leitura, leitor e texto, veiculada pela escola, cujas práticas leitoras têm contemplado o texto apenas na sua dimensão cognitiva e didatizada, em que “o aluno-leitor é uma ilha cercada de textos fragmentados por todos os lados”. As solicitações de leitura são tão dispersas que acabam, por vezes, a frustrar as interações significativas do leitor com seus textos, dando pouca ênfase à leitura como um ato social, como um processo de interação, de diálogo entre leitor e autor, os quais sempre procuram atender aos objetivos e às necessidades determinadas socialmente.

Na análise referente ao material da Internet, o entrevistado afirma que “na Internet as imagens são mais vivas dão mais qualidade à leitura.” Nota-se que a concepção de leitura na escola quase sempre está ligada à decifração dos signos impressos, em detrimento da leitura que produz sentido, que proporciona ao sujeito-leitor um entendimento do seu mundo.

Num primeiro momento, as habilidades de escrever e ler foram aprendidas com a prática de ligar sinais, em geral para formar um nome: “[...] O estudante tinha de aprender a escrever seguindo convenções que também lhe permitiriam ler” (MANGEL, 1997, p.210).

Os estudos de Kato (2002) trazem informações de que a concepção de leitura sofreu variações ao longo dos anos, acompanhando o desenvolvimento da Linguística. Não obstante as diferentes concepções do ato de ler, creditadas às diversas correntes linguísticas, a concepção simplista – codificação e decodificação de sinais – sempre encontrou espaço na escola, na qual a prática da leitura está relacionada a uma tarefa a ser cumprida, como relata o entrevistado, quando perguntado sobre a leitura na Internet: “... dão mais qualidade à leitura...”. Sabe-se que, hoje, fora da escola, a leitura ultrapassa os olhos nas páginas, de forma linear da visualização, permitindo-se a uma aventura no desconhecido e explorável espaço do texto.

Desse modo, trabalhando a visão de texto analisado apenas pela sua estrutura gramatical ou como “um conjunto de palavras cujos significados devem ser extraídos um por um, para assim, cumulativamente, chegar à mensagem do texto” (KLEIMAN, 2000), a instituição de ensino que comporta o ensino médio parece ainda contribuir de modo incisivo para um distanciamento entre o que ela propõe e o que dela se espera, em termos de ensino-aprendizagem da leitura, já que, apesar das transformações sofridas, em virtude dos desenvolvimentos e avanços tecnológicos, a escola mantém, com poucas exceções, os processos antigos de ensino e aprendizagem. Assim, em face da entrevista 02, é pertinente que se inicie a discussão sobre concepção de linguagem, leitura e leitor na escola, com base no interacionismo, que considera a relação sujeito-objeto como viva, ativa e aberta, em que um vai modificando o outro, e ambos se modificam. É preocupante notar que o grandioso trabalho com a leitura em sala de aula ainda se dá com pouca frequência, como relata o entrevistado “... não muito...”. A importância do mundo da leitura para o descobrimento da leitura do mundo só se tornará possível na medida em que os professores ofertem esse prazer tão singular da leitura com concepções e ferramentas que vão muito além do que o mero processo de codificação e decodificação.

### ENTREVISTA 03

Boa noite. Vou entrevistar agora um estudante de 54 anos, primeira série do turno noturno do Colégio Estadual Castelo Branco, gênero masculino.

Entrevistadora – Boa noite. Qual a sua história com a leitura, como foram seus primeiros contatos com o livro e com a leitura?  
 Entrevistado – foi boa, desenvolveu minha mente, foi ótima.  
 Entrevistadora- você gosta de ler?  
 Entrevistado – sim.  
 Entrevistadora – o que você gosta de ler?  
 Entrevistado – tudo aquilo que tá dentro das minhas condições.  
 Entrevistadora – você se considera um bom leitor?  
 Entrevistado – sim.  
 Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir um sentido quando você lê um texto?  
 Entrevistado – sim.  
 Entrevistadora – com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como este é realizado aqui em sala?  
 Entrevistado – para mim, é ótimo.  
 Entrevistadora – em que consiste a leitura, o que é a leitura para você?  
 Entrevistado – para mim é bom o desenvolvimento da ciência.  
 Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, quem é, se você o conhece. Você costuma fazer isto?  
 Entrevistado – sim.  
 Entrevistadora – quantos livros você costuma ler mensalmente?  
 Entrevistado – geralmente aquilo... Eu trabalho, às vezes, eu não tenho tempo... O que tá em minhas condições, eu leio.  
 Entrevistadora – desperta em você curiosidade pelo material exposto na Internet mais do que o material impresso?  
 Entrevistado – não eu não tenho Internet, não tenho computador.  
 Entrevistadora – na sua opinião, se fossem disponibilizadas em sala de aula estratégias diferentes, como leitura de vídeos, músicas e imagens seria mais interessante do que a leitura de textos escritos?  
 Entrevistado – sim.  
 Entrevistadora – obrigada.

### ANÁLISE DA ENTREVISTA 03

Com base nos pressupostos da Análise do Discurso de Linha Francesa, o sujeito, interpelado pelas condições de produção de sua exterioridade, é exposto a limitações de compreensão no que diz respeito ao trabalho com a leitura em sala de aula, como pode ser constatado na resposta do Entrevistado 03, ao ser indagado sobre seu gosto pela leitura: “... tudo aquilo que tá dentro das minhas condições...”. Esse tipo de resposta, ler apenas dentro de algo limitado ou apenas não ler, vem ao encontro dos interesses das maiorias dominantes. Por certo, não estimulada abertamente; ao contrário, “os saberes das coisas”, na aparência, estão sempre prontos a ensinar a ler. Só que a seu modo. Nesse desafio, os indivíduos e as sociedades carentes, como esta em que o entrevistado vive, precisam aprender a enfrentar, começando a ler por conta própria, ainda que a duras penas; exercitando sua memória, não se deixando iludir pela aparente gratuidade das pequenas coisas da vida. Dessa forma, reconhece-se que a interação das condições internas e subjetivas e das externas e objetivas provoca influência no discurso do entrevistado. Elas são fundamentais para desencadear e

desenvolver a leitura. Assim, seja quem for o leitor, o ato de ler sempre estará ligado a essas condições, precárias ou ideais. Isto posto, considera-se que, ao compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade, o sujeito compreenda que ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar a autonomia, de deixar de “ler pelos olhos dos outros”.

Reconhecer a leitura como fonte de conhecimento é algo indiscutível, mesmo o sujeito que está inserido em práticas de letramentos, que não soam tão próximas ao texto escrito, considera a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o entrevistado diz – “... para mim é ótima...”, “... para mim é bom, é o desenvolvimento da ciência...”, quando indagado sobre o trabalho com a leitura em sala de aula e em relação ao que é leitura para ele. Nesse discurso, percebe-se que o ato de ler refere-se, tanto a algo escrito, quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

Ao sermos indagados sobre o que significa leitura para nós mesmos, certamente cada um deve chegar a uma resposta diferenciada. Isto porque se trata, antes de qualquer coisa, de uma experiência individual, cujos limites não estão demarcados pelo tempo em que nos detemos nos sinais ou pelo espaço ocupado por eles. Quando o entrevistado é perguntado sobre a atribuição de sentido acerca do texto, ele responde “... sim...”, afirmando que atribui sentido ao todo significativo – o texto –, isso porque dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e do seu leitor. O sujeito em discussão nos leva a analisar um diálogo com o texto que envolve sentido referenciado por uma situação desenvolvida de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer, das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor, levando-se em consideração o contexto social do entrevistado.

Para Orlandi (2000), o discurso consiste em efeitos de sentido entre locutores, que funcionam como “fios de Ariadne”, que formam a tessitura textual, envolvendo conhecimentos diversos, possibilitando uma espécie de eixo organizador, para indicar caminhos, não para sair dos labirintos do texto, mas para conseguir transformá-lo em “vias comunicantes” exigidas pela concepção de mundo.

Entre sujeitos moradores de uma comunidade carente, espera-se encontrar alguns que ainda não estejam incluídos no mundo digital como possibilidade de interação e meio pedagógico. Observa-se que, quando se perguntou ao entrevistado sobre a utilização do computador como meio de aprendizagem, ele disse: “eu não tenho Internet, eu não tenho

computador...”, revelando a ausência do avanço tecnológico, que processaria infindáveis transformações no cotidiano desse sujeito, podendo contribuir para a modificação de seus pensamentos, atitudes, percepções e comportamentos, gerando novos letramentos. Mesmo assim, há o reconhecimento de que as estratégias de leituras que envolvessem músicas, vídeos e imagens possibilitariam modificações significativas na sua aprendizagem, ao responder “... sim...” ao questionamento sobre estratégias do trabalho com a leitura.

#### ENTREVISTA 04

Boa noite. Vou entrevistar agora um aluno de 43 anos, do Colégio Castelo Branco, primeira série do ensino médio, turno noturno, gênero feminino.

Entrevistadora – por favor, de que forma ocorre a leitura em sua sala de aula?

Entrevistada – a leitura ocorre constantemente, sempre os professores incentivam a gente a ler.

Entrevistadora – o que é a leitura para você?

Entrevistada – uma forma de conhecimento.

Entrevistadora – quando você lê, você consegue captar o sentido do texto lido?

Entrevistada – sim, consigo.

Entrevistadora – através de que?

Entrevistada – não sei... através...

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, procura saber quem é o autor daquele texto?

Entrevistada – sim, a gente olha mais pelos mais famosos, a gente sempre procura saber quem é, a fama, a gente dá uma olhada e procura saber se ele é crítico, se ele é muito engraçado, esse tipo de coisa.

Entrevistadora – você tem dificuldade de compreender aquilo que está escrito?

Entrevistada – às vezes.

Entrevistadora – você acha que o hábito da leitura consegue contribuir para o desenvolvimento da pessoa como um cidadão transformador da sociedade?

Entrevistada – sim, melhora bastante.

Entrevistadora – quantos livros você lê por mês?

Entrevistada – de dois a três.

Entrevistadora – que tipo de material impresso você costuma mais ler?

Entrevistada – o jornal.

Entrevistadora – quanto ao material que é exposto na Internet, você tem mais interesse desse material via computador, via Internet, do que um material, um livro impresso? A leitura que você faz no computador, você tem mais interesse do que um material impresso do que um livro, do que um jornal, do que uma revista, ou não?

Entrevistada – não, o livro parece ser mais realista.

Entrevistadora – obrigada.

#### ANÁLISE DA ENTREVISTA 04

Nota-se que a entrevistada conceitua a leitura como forma de aprendizagem, quando indagada sobre o conceito de leitura. Para ela “... é uma forma de conhecimento...”. Assim, infere-se que a entrevistada considera a leitura como possibilidades para adquirir as bases de uma educação adequada para a sua vida.

Quando questionada se consegue atribuir sentido ao texto, ela diz – “... sim, consigo...”, mas, ao mesmo tempo, não sabe responder por meio de que pistas linguísticas os sentidos para ela são explicitados no texto, pois responde – “... não sei... através...”. A Análise do Discurso constitui um excelente dispositivo teórico para se ocupar do inexistente, do que está além do realizado. O histórico das revoluções, diz Pêcheux (1980), concerne ao contato entre o visível e invisível, o existente e o inexistente, o não realizado e o impossível, entre o presente e as diferentes modalidades de ausência. O silêncio é assim a “respiração” da significação; um lugar de recuo necessário para que possa significar, para que o sentido faça sentido e o inconsciente se mostre presente por meio de palavras sem explicações. Desta forma, compreender os efeitos de sentido é compreender que o sentido não está alocado em lugar nenhum, mas se produz nas relações dos sujeitos, dos sentidos, e isso só é possível porque sujeito e sentido se constituem mutuamente, pela sua inscrição no jogo das múltiplas formações discursivas que constituem as distintas regiões do dizível para os sujeitos. As formações discursivas são diferentes regiões que recortam o interdiscurso (o dizível, a memória do dizer) e que refletem as diferenças ideológicas, o modo como as posições dos sujeitos, seus lugares sociais representados constituem sentidos diferentes.

Compreender a ideologia daqueles que escrevem o texto é de suma importância para a atribuição de sentidos. Observa-se que a Entrevistada 04, quando questionada se costuma saber quem é o autor do texto, responde: “... sim, a gente olha pelos mais famosos...”. Aqui, percebe-se que a ideologia do autor, para este tipo de sujeito, que traz a ideia de fama com o que está escrito, acaba por produzir equívocos de compreensão, uma vez que entender o que está dito ou não dito no texto advém de desvendar os sentidos subentendidos do texto, provocados pela ideologia do autor.

Mesmo membro de uma comunidade carente, há o reconhecimento do entrevistado da importância do hábito da leitura quando é questionada “... sim, melhora bastante...”. A ausência de recursos para realizar o trabalho com a leitura dificulta o desenvolvimento do hábito de ler, porém o entrevistado, quando questionado sobre o tipo de material impresso mais utilizado, responde – “... jornal...”. Esse tipo de material tem se popularizado bastante entre as pessoas das classes de menor prestígio social, já que seu valor é mais acessível às camadas menos favorecidas socialmente.

O distanciamento das novas tecnologias também se faz presente na vida dos educandos de menor prestígio social, levando-os a pensar que o fato de ser algo materializado – o livro – se coloca mais “realista” do que a Internet, quando o entrevistado é levado a diferenciar a leitura da Internet da do material impresso “... o livro é mais realista”, revela o entrevistado. Por esta afirmação, nota-se que “realista” significa que o material impresso está materialmente mais próximo à realidade do entrevistado em virtude da sua realidade social. Apesar de perceber a ausência de material impresso para suporte escolar na residência dos alunos da instituição, reconhece-se que o livro ainda é o meio de leitura da camada menos privilegiada socialmente.

Apesar de se anunciar o fim da era do livro, substituído por multimídias interativas, esta hipótese de desaparecerem culturas e tradições milenares, transformadas em espaços hipotéticos, alojados nas memórias de máquinas impessoais, não condiz com uma realidade que parece ainda muito presente e “realista” para aqueles que ainda estão distantes dos avanços tecnológicos.

#### ENTREVISTA 05

Boa noite. Vou entrevistar agora um estudante de 20 anos, primeiro ano do ensino médio do Colégio Castelo Branco, do turno noturno, gênero masculino.

Entrevistadora – por favor, de que forma ocorre o trabalho com a leitura na sua sala de aula?

Entrevistado – ela ocorre de modo... ela ocorre....não ocorre tão bem porque na... no nos colégio público a leitura não são muito.. as... os professores não dão muito na sala de aula

Entrevistadora – e você sente falta desse trabalho com a leitura?

Entrevistado – sinto falta, porque a leitura é bom praticar para usar no dia a dia

Entrevistadora – você tem o hábito de lê?

Entrevistado – tenho.. tenho hábito de lê, mas não leio muito.

Entrevistadora – o que é a leitura para você, o que você entende por leitura?

Entrevistado – é um meio de conhecer e obter novos conhecimentos. É aprender coisas novas.

Entrevistadora – quando você lê, você consegue captar o sentido daquilo que está escrito?

Entrevistado – é consigo... consigo.

Entrevistadora – você costuma identificar, procurar saber quem é o autor do texto lido?

Entrevistado – de vez... às vezes eu quero saber quem é o autor...

Entrevistadora – você tem dificuldade de compreender o que está escrito?

Entrevistado – não.

Entrevistadora – você acha que o hábito da leitura poderia contribuir para o desenvolvimento do homem como cidadão transformador da realidade?

Entrevistado – sim.

Entrevistadora – por quê?

Entrevistado – porque a leitura é importante para o ser humano... aprender coisas novas.

Entrevistadora – quantos livros você lê por mês?

Entrevistado – nenhum.

Entrevistadora – que tipo de material você costuma é... você costuma ler?

Entrevistado – eu leio mais... lê em site, revistas...

Entrevistadora – para você o material exposto na Internet é mais interessante do que um material impresso, um livro, o material via Internet? A leitura na Internet, para você, é mais significativa do que a do texto impresso?

Entrevistado – não, a leitura do livro eu acho melhor porque tem mais conteúdo, explica mais.

Entrevistadora – obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 05

Percebe-se, quando se questiona o entrevistado sobre o trabalho com a leitura em sua sala de aula, que ele responde – “ela ocorre de modo.... ela ocorre.....não ocorre tão bem porque na... no nos colégio público a leitura não são muito.. as... os professores não dão muito na sala de aula” . Há necessidade de um trabalho mais consistente com a prática da leitura, com estratégias mais motivadoras para o despertar de algo tão importante na construção de saber ler o mundo com criticidade e eloquência.

Assim, quando Dom Quixote entregava-se fervorosamente à leitura, a sua prática já apresentava características próprias da aprendizagem, advindas do trabalho da escola, dependente da atuação de um professor e que tinha como parceria o conhecimento da escrita. Suscitava-a um objeto de formato determinado, o livro, herdeiro do códex, e realizava-se em silêncio e solitariamente. Hoje, o trabalho com a leitura na escola pública em questão demonstra-se deficiente, pois, como relatou o entrevistado, a prática da leitura é colocada em segundo plano, ratificando a dificuldade dos alunos em compreender um texto e ter o hábito da leitura. Considera-se relevante o papel da escola nesse contexto. Acredita-se que, para formar sujeitos críticos, faz-se importante a conscientização dos docentes em estimular o hábito da leitura em ambientes escolares, principalmente entre os educandos de menor prestígio social, que, conseqüentemente, têm muitas dificuldades, em virtude dos problemas com a informação e o acesso aos suportes de aprendizagem necessários ao desenvolvimento da prática da leitura.

Pode-se considerar que a leitura é um dos meios mais importantes na escola para a consecução de novas aprendizagens. Com o avançar na escolaridade, aumenta a exigência de uma leitura independente por parte dos alunos, sem ser controlada pelos professores por meio de questionários, fichamentos, discussões em grupo, seminários. No ensino médio, a leitura parece seguir dois caminhos dentro da escola: buscar a melhoria das habilidades dos



educandos para aquisição do hábito da leitura; ter acesso a novos conteúdos de aprendizagem nas diversas áreas que formam o currículo escolar. Mas, quando esta prática no contexto escolar ocorre com deficiências, volta-se às discussões sobre o ensino para as classes populares, pois se fala em modernização e em adequação do currículo à realidade do aluno, porém eles continuam sendo reprovados na sua própria língua materna, em virtude de não reproduzirem satisfatoriamente o comportamento linguístico esperado.

Desta forma, não se encontram os culpados para o fracasso dos estudantes das classes populares. A necessidade de encontrar culpados, porém, oblitera uma discussão mais política. O aluno finge reconhecer e aceitar, a exemplo do que se pode observar no discurso sobre o hábito da leitura “... tenho... tenho hábito de ler, mas não leio muito...” e a resposta sobre o número de que lê mensalmente “... nenhum...”. Assim, a relação escolar imposta é, no mínimo, estranha à história do aluno. Considera-se que a história dos sujeitos de classes populares deve ser levada em consideração diante da sua experiência com o livro-leitura, assim: “não, a leitura do livro eu acho melhor porque tem mais conteúdo, explica mais...”. Neste contexto, mais do que apenas o livro como objeto material, essa história compreende a comunicação e todos os processos sociais, culturais e literários que afetam os textos e envolvem os seus leitores, podendo ser explorados em sala de aula para que os sujeitos possam explicitar suas vivências com a leitura.

#### ENTREVISTA 06

Boa noite. Vou entrevistar agora uma estudante de 41 anos, primeira série do turno noturno, do Colégio Castelo Branco, gênero feminino.

Entrevistadora – por favor, qual a sua história com a leitura, como foram os seus primeiros contatos com a leitura, com o livro?

Entrevistada – meus primeiros contatos com o livro foi um pouco dificultoso porque, na época que eu comecei a estudar, minha mãe não tinha condições de comprar livro. A gente tomava, pesquisava do pessoal que tinha livro, tirava Xerox. Agora não... tá bom o estudo, o governo tá dando os livros, então tem facilidade mais de estudar.

Entrevistadora – Ok! Você gosta de ler?

Entrevistada – gosto sim, mas tenho muito... pouco de vergonha, porque eu tenho a língua que é pegada, então em algumas palavras eu pronuncio errado.

Entrevistadora – o que você gosta de lê frequentemente?

Entrevistada – jornal, revista, tudo que contém... a ler eu gosto de tá pesquisando.

Entrevistadora – você se considera uma boa leitora?

Entrevistada – rapaz, não.

Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir um sentido ao texto quando você lê?

Entrevistada – sim.

Entrevistadora – com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como este é realizado aqui?

Entrevistada – eu acho que é... este é... se sai muito bem.

Entrevistadora – e como é que os professores trabalham esse assunto, a leitura, em sala de aula?

Entrevistada – também muito bem, né?

Entrevistadora – em que consiste a leitura para você, se você tivesse que dar uma definição, como você definiria a leitura?

Entrevistada – ah... definiria assim... muito bem, né? Porque ler é muito bonito.

Entrevistadora – você procura identificar o autor do texto lido, saber quem é, se você conhece?

Entrevistada – procuro saber quem é, né? Porque, se eu conhecer, melhor.

Entrevistadora – quantos livros você lê mensalmente?

Entrevistada – ah é muito pouco, que o tempo é muito curto (risos).

Entrevistadora – o que desperta em você curiosidade... É, você tem mais curiosidade pelo material exposto na Internet ou por um livro impresso?

Entrevistada – ah, o livro impresso.

Entrevistadora – por quê?

Entrevistada – porque o livro você tá sempre ali pegando pra ver, quando tem tempo, vai ali, pega.

Entrevistadora – na sua opinião, se fossem disponibilizadas, na sala de aula, estratégias diferentes de leitura de músicas, imagens, vídeos, seria mais interessante o trabalho com a leitura do que com textos escritos?

Entrevistada – não, eu prefiro o texto escrito, pelo menos você aprende mais.

Entrevistadora – Muito obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 06

Percebe-se que a dificuldade financeira impede a construção do saber. Na comunidade em estudo, a falta de recursos faz com que o indivíduo não adquira os conhecimentos necessários para o seu desempenho escolar. Conforme diz a entrevistada, “meus primeiros contatos com o livro foi um pouco dificultoso porque, na época que eu comecei a estudar, minha mãe não tinha condições de comprar livro. A gente tomava, pesquisava do pessoal que tinha livro, tirava Xerox. Agora não... tá bom o estudo, o governo tá dando os livros, então tem facilidade mais de estudar”, quando foi questionada sobre a sua história com o livro-leitura. Desta forma, sabe-se que ler está na relação da língua com a exterioridade. E, que as relações de constituição mútua entre linguagem e história precisam ser levadas em consideração para que se possa evidenciar a especificidade dos gestos de leitura produzidos por alunos da escola. Sabe-se que, na Escola Estadual Castelo Branco, há uma comunidade discursiva específica, com práticas discursivas particulares, produzindo sentidos diferentes. Segundo Orlandi (2003), é este aspecto que a escola silencia – a produção de outros sentidos, de outras leituras, de outras interpretações, já que a escola tem caráter disciplinador.

Ao ser entrevistada sobre sua condição como boa leitora, a Entrevistada 06 diz: “... rapaz, não...”. Ao pensar em sujeito leitor, reflete-se sobre as condições de produção e posições nas quais o aluno tem que se inserir. É constitutivo destas condições o modo de produção – seu processo – de certo perfil de leitor escolar, em que funcionam as representações imaginárias que alunos e professores fazem do “bom leitor”.

Nota-se o esquecimento funcionando neste fragmento: “... eu acho que é este, é se sai muito bem...”. A entrevistada não tem certeza de como ocorre o trabalho com a leitura em sala de aula. Com isso, ratifica-se que esquecer é alguma coisa que define a constituição das memórias discursivas. Esquecer sentidos é condição para dizer, já que dizer, segundo Pêcheux, supõe “colocar fronteiras entre o que é enunciado e... o que é rejeitado”, deixando desenhado num espaço vazio o campo de tudo o que teria sido possível ao sujeito dizer (mas não diz).

A história do livro é um dos campos da pesquisa histórica que mais se desenvolveram nas duas últimas décadas. Porém, com a digitalização crescente de textos e imagens, jornais e revistas, o que, anteriormente, poderia ser lido apenas na forma impressa, pode agora, complementarmente ou em alternativa, ser lido numa tela de computador. Contudo, quando é indagado sobre a preferência entre a leitura no livro ou na Internet e as estratégias de leitura utilizadas em sala de aula, em detrimento do uso de textos escritos e impressos para o trabalho escolar, ele responde: “... ah o livro impresso...” \ “.. porque livro você tá sempre ali pegando pra ver. Quando tem tempo, vai ali pega..” \ “não, eu prefiro o texto escrito, pelo menos você aprende mais...”.

Daí, concluir-se que o livro é uma das fontes mais ricas que o historiador dispõe. Nele se encontram ideias do seu autor, as marcas do lugar social onde escreveu, os indícios da produção e da venda da obra. Com isso, confirma-se que o livro ainda resiste à Internet, pelo menos nas camadas mais populares, até mesmo pela questão financeira, pela impossibilidade de poder comprar um computador e pelos aspectos da leitura fragmentada e distanciada.

#### ENTREVISTA 07

Bom dia. Vou entrevistar agora um estudante de 16 anos, que cursa o primeiro ano do ensino médio, no turno matutino do Colégio Castelo Branco, gênero masculino.

Entrevistadora – por favor, como foi sua história com a leitura, seus primeiros contatos com a leitura, com o livro?

Entrevistado – meus primeiros contatos, acho que foi através de história em quadrinho e desenhos só... mesmo. A começar que eu não gosto muito de ler.

Entrevistadora – você gosta de ler?

Entrevistado – não, eu só leio quando estou estressado, que me acalma.

Entrevistadora – você se considera um bom leitor?

Entrevistado – acho que sim. Quando eu leio, consigo ah.. interpretar certo, assim... o que a leitura tá passando.

Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir sentidos a um texto?

Entrevistado – acho que sim.

Entrevistadora – com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como é realizado o trabalho com a leitura em sua sala de aula?

Entrevistado – ah, porque aqui na sala, a gente não tem muito isso, leitura. A professora só passa leitura para a gente interpretar e fazer as questões do livro porque ela passa mais o dever do livro.

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, saber quem é, se você o conhece?

Entrevistado – só na sala de aula, mas a gente não procura saber muito sobre ele, não.

Entrevistadora – quantos livros você lê mensalmente?

Entrevistado – um só, de uma matéria só, o que ela mais pede pra ler.

Entrevistadora – desperta em você curiosidade pelo material escrito na Internet do que em textos impressos?

Entrevistado – eu acho que não, porque no livro que passa muita coisa boa e na Internet você só procura aquilo que você vai procurar pra fazer algum trabalho.

Entrevistadora – na sua opinião, se fossem utilizadas mais estratégias diferentes, como leitura de vídeos, músicas, imagens, seria mais interessante do que a leitura de textos escritos?

Entrevistado – acho que sim, é melhor, vai chamar mais atenção aos alunos pra querer aprender o assunto.

Entrevistadora – Obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 07

Percebe-se, no discurso do entrevistado-leitor, que a possibilidade de mobilizar estratégias, tanto de ordem linguística, como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta e participar de forma ativa da construção do sentido do texto, remete pouco à importância de uma aprendizagem significativa. Isto é visto quando se perguntou sobre sua história com a leitura “... meus primeiros contatos acho que foi através de história em quadrinhos e desenhos só.. mesmo... a começar que eu não gosto muito de ler \ não... eu só leio quando estou estressado porque me acalma..”. Nota-se que, diante do “desprazer” pela leitura, o entrevistado situa-se na concepção de sujeito correspondente a de sujeito determinado, “assujeitado” pelo sistema, caracterizado por uma espécie de “não-consciência”. O princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social.

No discurso a seguir, a entrevistadora, ao perguntar sobre a atribuição de sentidos ao texto pelo entrevistado, percebe que o foco da questão não se coloca sobre a vontade ou responsabilidade ou capacidade individual do aluno, mas se apresenta no domínio da relação entre corpos sócio-históricos de traços discursivos que constituem os espaços de memória “... acho que sim, quando eu leio consigo ah.. interpretar certo assim... o que a leitura tá passando..” \ “...acho que sim..”.

Com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, percebe-se, ante o discurso do entrevistado: “... ah porque aqui na sala a gente não tem muito isso leitura a professora só passa leitura para a gente interpretar e fazer as questões do livro porque ela passa mais o dever do livro...” \ “... só na sala de aula, mas a gente não procura saber muito sobre ele não...” que o trabalho com a leitura, realizado na escola em estudo, deixa de ser prazeroso, de despertar o encantamento, o prazer de ler. Para Rubem Alves (2001), a leitura não se faz pela aprendizagem de regras gramaticais e normas sobre a língua, mas pelo fascínio que desperta a história na voz do professor ou de quem lê. Nesta perspectiva, aprender a ler assemelha-se a aprender uma música. A beleza da música desperta o interesse e gera a aprendizagem. Da mesma forma, o prazer da leitura desperta o interesse e, assim, a aprendizagem flui.

Deve-se acrescentar, também, que é no livro didático que se encontram as informações necessárias para a compreensão; por exemplo, ninguém escreve durante as aulas e se escreve é por ordem do professor e por alguma solicitação do livro didático. Fica claro, na entrevista, que o aluno não consegue recordar, por exemplo, a maioria dos textos lidos.

À luz da Análise do Discurso de Linha Francesa, nota-se a indeterminação ou dúvida no discurso do entrevistado “... eu acho que não, porque no livro que passa muita coisa boa e na Internet você só procura aquilo que você vai procurar pra fazer algum trabalho...” \ “... acho que sim, é melhor vai chamar mais atenção aos alunos pra querer aprender o assunto...”. Percebe-se, então, outro modo de aparecimento da relação entre a memória de leitura nas classes de menor prestígio social e aquela mais presente na escola, que se dá nos mecanismos de indeterminação do sujeito e de seu discursos, como nas falas acima.

Ainda segundo Rubem Alves (2001), existe uma insatisfação com o ensino e com o papel do professor na escola contemporânea. Para esse autor, o aluno tem necessidade de uma participação mais ativa no processo de aprender e, nessa consideração, o ensino e aprendizagem não devem desconsiderar os seus anseios, desejos, expectativas e outros fatores relacionados à sua experiência cotidiana. Além disso, deve-se considerar que cada aluno é singular em suas potencialidades e possibilidades. Suas reflexões indicam que a escola precisa ressignificar o ensino da leitura, considerando sua amplitude na sociedade moderna. É pela

leitura que o aluno se apropria dos conhecimentos produzidos pela humanidade, pode tornar-se crítico desta realidade e atuar de forma participativa. O atual estágio de desenvolvimento social exige que a escola ensine com mais eficiência, que deixe de produzir “analfabetos”, que, apesar de dominarem as técnicas de decodificação da linguagem, não conseguem fazer uma leitura eficiente do mundo.

Do ponto de vista desse autor, o significado do ensino da linguagem não pode mais ser fundamentado na leitura como interpretação de símbolos gráficos, mas de uma realidade muito mais ampla na qual o leitor se insere. Somente se for “possuído” pelo prazer de ler, o aluno se tornará um leitor autônomo e real e poderá agir eficazmente no mundo em que se insere.

#### ENTREVISTA 08

Bom dia. Vou entrevistar agora um estudante de 16 anos, primeiro ano do ensino médio, do turno matutino, do Colégio Castelo Branco, gênero masculino.

Entrevistadora – por favor, qual a sua história com a leitura, como foram seus primeiros contatos com o livro, com leitura?

Entrevistado – bom é... O primeiro contato foi muito importante, porque a leitura nos traz conhecimento, por isso que devemos ler e aprender através dos livros e... Internet, jornais e etc.

Entrevistadora – você gosta de ler?

Entrevistado – mais ou menos. Como eu falei, eu leio para adquirir conhecimento.

Entrevistadora – o que você costuma ler frequentemente?

Entrevistado – bom... livros da Bíblia, eu sou cristão... da Bíblia.

Entrevistadora – você se considera um bom leitor?

Entrevistado – não.

Entrevistadora – por que você não se considera um bom leitor?

Entrevistado – porque, tipo assim... eu não leio porque eu gosto de ler, eu leio para adquirir conhecimento, porque é bom para todos os adolescentes ler e aprender ... escutar e adquirir

Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir os sentidos que passa... que são passados do texto?

Entrevistado – com certeza, sim.

Entrevistadora – com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como este trabalho é realizado aqui na sala?

Entrevistado – não é frequente, não é tão realizado, mas quando a professora passa um dever, que ela manda ler, é interessante porque todos os alunos muitos não leem e outros leem. É importante todos lerem porque... é aprender ...para aprender.

Entrevistadora – para você, o que é a leitura?

Entrevistado – a leitura... é .... é um aprendizado.

Entrevistadora – quantos livros você lê mensalmente?

Entrevistado – um só.

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, saber quem é?

Entrevistado – sim.

Entrevistadora – desperta em você curiosidade pelo material escrito na Internet mais do que um livro impresso?

Entrevistado – sim, porque na Internet é tudo bem claro, eles resume tudo, deixa tudo perfeito, bem claro para todos nós adquirirmos, porque muitas vezes a professora passa... o texto e tem palavra que não entendemos e precisamos da Internet para interpretar.

Entrevistadora – para você, se fossem disponibilizadas estratégias diferentes com leitura de imagens, músicas, vídeos, seria mais interessante do que um texto escrito?

Entrevistado – com certeza, porque muitos daqui como eu... eu sou músico, e, se tivesse uma... um texto, umas músicas, seria mais interessante porque muitos iam querer, iam querer se aprofundar mais.

Entrevistadora – obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 08

Segundo Ezequiel Theodoro da Silva, é preciso promover um tipo de leitor que não se adapte ou se ajuste inocentemente à realidade, mas que, pelas práticas de leitura, participe ativamente da transformação social. O aluno, ao ingressar na escola, tem a expectativa de conseguir capacitação para compreender os diferentes tipos de texto que existem na sociedade e, assim, poder participar da dinâmica que é própria do mundo da escrita. Cabe, então, à escola, na figura de todos os professores, observar criticamente o que ocorre na sociedade, delimitando objetivos que vão ao encontro das necessidades sociais para a prática de leitura. Assim, contribuiria para minimizar discursos, como o do Entrevistado 08, quando questionado sobre o hábito da leitura e o trabalho realizado com a leitura em sala de aula: “... mais ou menos, como eu falei .. eu leio para adquirir conhecimento...” \ “... porque tipo assim... eu não leio porque eu gosto de ler, eu leio para adquirir conhecimento, porque é bom para todos os adolescentes ler e aprender... escutar e adquirir...” \ “... não é frequente, não é tão realizado, mas, quando a professora passa um dever, que ela manda ler, é interessante porque todos os alunos muitos não leem e outros leem é importante todos lerem porque ... é aprender para aprender ..”. Assim, cabe ao professor da unidade de ensino proporcionar ao aluno diferentes tipos de leitura, fazendo com que ele saiba autoavaliar-se durante o processo de interpretação de texto. Isso não implica impor uma leitura única, a do educador, mas criar uma expectativa prévia em relação ao conteúdo referencial do texto. Porém, para a compreensão do conteúdo lido, é indispensável despertar o conhecimento já adquirido no decorrer de sua vida, o qual o leitor utiliza para engajar-se na leitura de forma que melhor facilite o entendimento do texto.

Segundo Freire (2007), o educador democrático deve “reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. O autor afirma que os professores devem ser perspicazes, criadores, inquietos e curiosos. O verdadeiro ensino se estabelece quando os alunos se tornam sujeitos atuantes na construção do saber ensinado ao lado do educador, que, também, nesse processo, se torna sujeito atuante, e não reproduzidor.

O pesquisador Ezequiel Theodoro da Silva também ratifica esse pensamento. Para ele, é preciso promover um tipo de leitor que não se adapte ou se ajuste inocentemente a sua realidade, mas que, pelas práticas de leitura, participe ativamente da transformação social. O aluno, ao ingressar na escola, tem a expectativa de conseguir uma capacitação para compreender os diferentes tipos de texto que existem na sociedade e, assim, poder participar da dinâmica que é própria do mundo da escrita. E isto ainda não ocorre de forma equânime na unidade escolar em estudo.

Hoje, as informações são registradas nos mais variados suportes físicos, gráficos e não gráficos, formando o acervo de uma biblioteca e comprovando que se vive na era da comunicação de massa, e a informação que nos chega, além dos meios tradicionais (impressos), vêm também da imagem e do som. Observa-se que o discurso do entrevistado, quando interrogado sobre o trabalho com a utilização da Internet para o desenvolvimento e o hábito da leitura, responde: “... sim porque na internet é tudo bem claro eles resume tudo deixa tudo perfeito bem claro para todos nos adquirirmos porque muitas vezes o professora passa... o texto e tem palavra que não entendemos e precisamos da internet para interpretar...”. Como se pode perceber, não se pode mais pensar em escrita e leitura como unidimensionais. Sem dúvida o texto escrito e lido sempre teve e continua a ter dimensão fundadora inalienável. Mas a ele somam-se muitas outras interfaces, que permitem ao leitor atribuir e constituir novos e coerentes significados para ler e interpretar. É nessa dimensão que a escola e as aulas de Língua Portuguesa podem contribuir para a formação de sujeitos críticos.

#### ENTREVISTA 09

Bom dia. Vou entrevistar agora um estudante de 17 anos, primeira série do ensino médio, do turno matutino do colégio Castelo Branco, gênero feminino.

Entrevistadora – por favor, qual a sua história com a leitura, como foi sua história com o livro, como foram seus primeiros contatos com a leitura?

Entrevistado – oh, professora, minha história com a leitura começou logo no primário, quando eu estava fazendo o primeiro ano do ensino fundamental e, logo de cara, eu me apaixonei pela leitura. Os meus primeiros contatos com o livro foi o da escola mesmo.



Entrevistadora – você gosta de ler?

Entrevistado – sim, eu me identifico muito com a leitura, um momento de reflexão e que eu busco é... aprimorar meus conhecimentos cada vez mais.

Entrevistadora – o que você lê frequentemente?

Entrevistado – ah, frequentemente eu leio jornais, é... revistas, eu gosto muito de ler revistas, mas livros também são bons hobbies para o fim de semana.

Entrevistadora – você se considera uma boa leitora?

Entrevistado – sim, a partir do momento que a gente gosta de fazer alguma coisa eu me considero uma boa leitora.

Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir sentidos a um texto?

Entrevistado – de certa forma, às vezes a gente consegue entender o que aquele... o texto tá querendo passar para gente... e às vezes é só uma notícia ou algo... a gente consegue entender.

Entrevistadora – com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como este é realizado aqui?

Entrevistado – ah...é eu já participei de várias vezes de leitura de textos e tal... não tenho problema nenhum com isso de ler em sala de aula em voz alta na frente das pessoas.

Entrevistadora – este trabalho é realizado com muita frequência?

Entrevistado – não.

Entrevistadora – em que consiste a leitura para você?

Entrevistado – consiste em passar informações é.. passar conhecimento e abrir a mente das pessoas cada vez mais.

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, saber quem ele é, se você o conhece?

Entrevistado – só às vezes, nem sempre.

Entrevistadora – quantos livros você lê mensalmente?

Entrevistado – ah... uns três.

Entrevistadora – desperta em você curiosidade pelo material escrito na Internet mais do que um livro impresso?

Entrevistado – às vezes sim, porque pode ser que aquele que está na Internet tenha mais acesso e pode estar sendo dividido entre muito mais pessoas do que o livro impresso.

Entrevistadora – na sua opinião, se fossem disponibilizadas em sala de aula estratégias diferentes de leitura com leitura de imagens, vídeos, músicas, seria mais interessante do a leitura de um texto escrito, de um livro?

Entrevistado – ah... isso com certeza, tudo aquilo que tem mais vida que tem mais... é conectividade com as pessoas que estão ali convivendo com aquilo seria muito melhor

Entrevistadora – obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 09

Como se pode perceber nesse discurso, a escola tem grande responsabilidade com os sujeitos que educa, quando a Entrevistada 09 declara sobre a sua história com o livro “... oh, professora, minha história com a leitura começou logo no primário quando eu estava fazendo o primeiro ano do ensino fundamental e logo de cara eu me apaixonei pela leitura os meus primeiros contatos com o livro foi o da escola mesmo...”. Nota-se que os indivíduos das classes de menor prestígio social, em virtude da impossibilidade de comprar livros, têm na

escola a oportunidade de manusear algo que só é possível com a mediação da escola e do professor.

Faz-se necessária a utilização de estratégias eficientes que estimulem no indivíduo o gosto pela leitura. Como relata a entrevistada: “... sim eu me identifico muito com a leitura um momento de reflexão e que eu busco é ...aprimorar meus conhecimentos cada vez mais...”. Verifica-se que, ao dizer que a escola teve contribuição nas suas primeiras experiências com o livro-leitura, a entrevistada utiliza o vocábulo “reflexão”, ao se referir à leitura. Infere-se que o trabalho desenvolvido com este sujeito, certamente, colaborou na construção de um discurso positivo e entusiasta para a abordagem das questões que envolvem o livro-leitura, proporcionando o despertar de uma leitura crítica que envolva o sujeito como dono do seu próprio discurso, do saber da sua história e preparado para exercer sua cidadania perante o mundo globalizado.

Observa-se que, para alunos das camadas populares, a leitura, como um instrumento para obtenção de melhores condições de vida, é avaliada em função de interesses pragmáticos. Como exemplo, tem-se a fala do Entrevistado 09 sobre o que consiste a leitura: “... consiste em passar informações é... passar conhecimento e abrir a mente das pessoas cada vez mais...”. Ao analisar também o discurso das classes menos favorecidas em contraponto com o das classes dominantes, percebe-se que, na sociedade capitalista, reforça-se a diferenciação do valor da leitura: para as classes dominantes, tem “um papel discriminativo”, que pereniza os privilégios; para os dominados, o ler-escrever tem “um valor de produtividade e não um valor que afirma o sujeito e lhe franqueia a diversidade de conhecimento” (OSAKABE, 1982). Dessa forma, quando questionado sobre como se dá o entendimento do texto, o entrevistado declara: “... de certa forma às vezes a gente consegue entender o que aquele o texto tá querendo passar para gente e às vezes é só uma notícia ou algo a gente consegue entender...”. Assim, infere-se que da língua escrita apropriam-se as classes dominantes, fazendo dela o discurso da verdade, repertório de um saber de classe apresentado como saber legítimo. O acesso à escrita pelas camadas populares pode, por isso, significar a renúncia ao seu próprio saber e ao seu próprio discurso, a sujeição ao saber e ao discurso do dominante.

Em relação ao trabalho realizado em sala de aula, às práticas de estratégias diversificadas que visem à melhoria do entendimento textual, tendo como foco a criticidade do educando, é prioritário um debate mais profícuo para compreensão do mundo digital e como incorporá-lo às práticas educacionais. Como exemplo, há o discurso do entrevistado, quando questionado sobre as estratégias que poderiam ser usadas em sala para a melhoria do trabalho docente: “...ah...isso com certeza tudo aquilo que tem mais vida, que tem mais... é

conectividade com as pessoas que estão ali convivendo com aquilo seria muito melhor...”. Assim, o trabalho com o mundo digital torna a aprendizagem mais “viva”, faz despertar um mundo mais atraente e convidativo para a leitura e a aprendizagem.

## ENTREVISTA 10

Bom dia. Vou agora entrevistar um estudante de 17 anos, segundo ano do turno matutino do Colégio Humberto de Alencar Castelo Branco, gênero feminino.

Entrevistadora – bom dia. Qual a sua história com a leitura, como foram seus primeiros contatos com o livro, com a leitura?

Entrevistada – Bom dia, professora, meu primeiro contato com os livros foi em sentido quando eu é... entre a primeira série porque do quando eu estudava... no colégio particular, né, alfa.. alfabeto.. alfabetização eu não tinha.. muito... era mais... estudo.... assim... letras essas coisas mas ..entre o livro e a leitura era foi da primeira série em diante a primeira série já comecei a ler livros... entender... aprender a ler..foi.. meus primeiros contatos.

Entrevistadora – você gosta de ler?

Entrevistada – vou falar a verdade, mais ou menos. Sou mais escrever, gosto mais de escrever, mas eu sei que a gente deve ler porque... a leitura vem em primeiro lugar, né...porque... se a gente não ler não saber como é que a gente vai chegar ao nosso futuro... depende ...da leitura.

Entrevistadora – o que você gosta de ler frequentemente?

Entrevistada – eu gosto mais de... livros assim românticos é um livro que eu me habito mais..é românticos.

Entrevistadora – você se considera uma boa leitora?

Entrevistada – leitora... me considero e principalmente assim também eu sei que redação tem a ver com a leitura, principalmente aprender em redação eu sou uma boa...uma boa pessoa assim a fazer uma redação..dá pra imaginar que eu acho que sou uma boa leitora sim.

Entrevistadora – com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir sentidos a um texto?

Entrevistada – não entendi a senhora pode me ...

Entrevistadora – certo... com relação você lê um texto, você consegue realmente entender, fazer uma interpretação de um texto?

Entrevistado – sim, sim, consigo. Eu leio umas duas vezes, eu consigo, sim.

Entrevistadora – então ...você só consegue o entendimento a partir da segunda leitura?

Entrevistado – leio primeiro aí, se eu não entender é é ..na segunda leitura, eu já leio de novo devagarzinho mais devagar, e consigo, sim.

Entrevistadora – Com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula como este trabalho é realizado?

Entrevistada – não entendi.

Entrevistadora – o trabalho, como é que os professores trabalham a leitura em sala de aula, o trabalho é feito, é realizado?

Entrevistada – principalmente com a professora de literatura, a matéria de literatura lê mais livro e filosofia; no momento os professores que leem mais livros pra gente essas matérias.

Entrevistadora – em que consiste a leitura para você?

Entrevistada – a leitura é uma base muito importante. Leitura, já tá dizendo tudo porque, se a gente não souber ler, a gente não sabe interpretar, a gente não vai saber nem escrever primeiramente vem a ler vai saber escrever a palavra.

Entrevistadora – você costuma identificar o autor do texto lido, saber quem é?

Entrevistada – não, isso aí... não tenho conhecimento nessas parte assim não, de conhecer o autor não sou muito de entender de conhecer bastante assim, não.

Entrevistadora – quantos livros você lê mensalmente?

Entrevistada – deixe eu ver.... falar a verdade.. não.... muito livro assim ..mas em uma semana tem gente que lê um livro a cada semana eu não.. quatro a cinco livros por mês falar a verdade.

Entrevistadora – desperta em você mais curiosidade um material exposto na Internet mais do que texto escrito?

Entrevistada – não entendi.

Entrevistadora – o material que é exposto na Internet desperta em você mais curiosidade do que o de um livro?

Entrevistada – não.

Entrevistadora – na sua opinião, se fossem disponibilizadas em sala de aula estratégias de leitura com música, vídeos, imagens seria mais interessante do que a leitura de textos escritos?

Entrevistada – eu acho sim porque a gente já está acostumada textos escritos então ... mostrando outras coisas seria mais interessante, a gente ia ver de outro jeito, seria mais interessante.

Entrevistadora – Ok, obrigada.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA 10

Considera-se a leitura como uma prática social, ou seja, não apenas individual. Como ensina a Sociologia da Leitura, ela depende de fatores, como o grau de instrução, a origem, a idade e o sexo do leitor. Para respaldar o ensino da leitura, há a escola como mediadora dos valores que são imbricados na leitura dos textos e passados para os sujeitos. Assim pode-se comprovar no discurso da Entrevistada 10 que a escola funciona desde cedo como reguladora do saber e poderosa fonte de ideologias para a construção dos sentidos que envolvem a linguagem “... Bom dia, professora, meu primeiro contato com os livro foi em sentido quando eu é... .entre a primeira série porque do quando eu estudava... no colégio particular né alfa.. alfabeto.. alfabetização eu não tinha.. muito... era mais... estudo.... assim.. letras essas coisas mas ..entre o livro e a leitura era foi da primeira série em diante a primeira série já comecei a ler livros... entender... aprender a ler..foi.. meus primeiros contatos..”. Nota-se como a linguagem e os sentidos retirados de uma leitura incipiente são socializados para os educandos, principalmente em contextos escolares de classes populares. Assim, a construção da leitura por sujeitos, cujos primeiros contatos se deram apenas na escola e com pouca participação da família, pode resultar em equívocos, pois os não ditos que são encontrados nos textos podem continuar ocultos, constituindo uma opacidade ante a construção do saber e

no exercício de um olhar crítico e edificador de um mundo mais justo para aqueles que estão à margem da sociedade.

O gosto pela leitura advém inicialmente da forma como foram conduzidos os primeiros contatos com a palavra escrita. Em comunidades populares, a escola, às vezes, é o único meio de contato com o saber legitimado pela sociedade. Mesmo tendo consciência de que é importante a prática da leitura, o entrevistado confessa: “... vou falar a verdade mais ou menos sou mais escrever gosto mais de escrever, mas eu sei que a gente deve ler porque... a leitura vem em primeiro lugar né....porque... se a gente não ler não saber como é que a gente vai chegar ao nosso futuro... depende ....da leitura..”. Percebe-se, claramente, “o futuro” ameaçado pela ausência do hábito da leitura e a necessidade de estratégias na prática escolar que aproveitem a matéria-prima da escrita como suporte para a formação de indivíduos capazes de modificar a sua realidade.

Entende-se o texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento, portanto, para o qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais (BEAUGRANDE, 1977), ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos de discurso e as múltiplas propostas de sentido, como função de escolhas operadas pelos coenunciadores entre as inúmeras possibilidades de organização textual que a língua oferece. Assim, o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo de cada indivíduo descortinam os “sentidos” dos textos, afetando a sua compreensão. Em comunidades carentes, ocorre a dificuldade de entendimento, sendo necessário, às vezes, que haja várias leituras para desvendar os “segredos” do texto, como se pode observar no discurso do entrevistado a seguir “... sim, sim consigo, eu leio umas duas vezes eu consigo sim..” \ “...leio a primeira vez aí se eu não entender é é ..na segunda leitura eu já leio de novo devagarzinho mais devagar e consigo sim...”.

As ideologias perpassadas pelo autor de um texto dizem muito sobre seu poder como disseminador de cultura na sociedade. Grande parte dos educandos da rede estadual de ensino, principalmente os oriundos da periferia da cidade, desconhece a história do autor de cada texto, lê de forma superficial as informações escritas sem atentar para os implícitos que cada autor deixa através das pistas linguísticas. Como exemplo, temos “... não, isso aí... não tenho conhecimento nessas partes assim não de conhecer o autor não sou muito de entender de conhecer bastante assim não..”

O trabalho escolar, com o uso de estratégias diferentes de leitura, proporciona ao educando a oportunidade de descobertas mais próximas a sua realidade, que, às vezes, são ignoradas pela escola por mera convenção social, desprezando um saber constitutivo da

linguagem que privilegia o sujeito como um ser histórico, social e político. Confirma-se essa assertiva pelo discurso do entrevistado, quando questionado sobre a utilização de estratégias diferentes para o trabalho em sala de aula, cujo foco principal seja a leitura: “... eu acho sim porque a gente já está acostumado textos escritos então ... mostrando outras coisas seria mais interessante a gente ia vê de outro jeito seria mais interessante..”

#### 4.2 GESTOS DE LEITURA: ÁUDIO

Acredita-se que a proposta de produção de conteúdos digitais em áudio representa um avanço na busca de linguagens próprias para a criação de materiais educacionais. Provocar uma reflexão sobre a criação de modelos educacionais, para além do que o professor tradicionalmente realiza na sala de aula, e descobrir que alternativas de aproximação entre os estudantes e o conhecimento podem ser oferecidas foi o que se tentou ao realizar o trabalho com o áudio *Culturaafrobrasileira*<sup>2</sup>.

Esse suporte pedagógico deveria subsidiar a construção de um texto argumentativo pelos alunos selecionados, baseados na leitura que eles tiveram do tema. A análise da compreensão dos alunos pela pesquisadora se deu à luz dos referenciais teóricos da Análise do Discurso de Linha Francesa, Linguística Aplicada e Linguística Textual.

Para a realização da atividade, propôs-se a escuta atenta do áudio. Entretanto, antes da realização desse momento, houve explanação do assunto, levantamento de questões, argumentação sobre o que eles pensavam acerca do assunto para depois lançar-se o trabalho. Neste movimento confluem universos culturais locais, nacionais e internacionais que se interfaceiam e são colocados nos cenários dos diversos meios de comunicação de massa. Esta prática voltada para espaços educativos pode proporcionar a interação entre professores e alunos como fonte inesgotável de descoberta de recursos para a conquista da formação educacional consistente e integradora.

A construção de argumentos, com o uso da plástica sonora, possibilita, entre tantas vantagens, a estreita relação com a leitura, estimulando o leitor-ouvinte por meio da contemplação de conteúdos, interpretação e apreensão do significado dos textos trabalhados.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/744/DOM%C3%8DNIO%20-%20EM%20-%20LPO%20-%200046.mp3?sequence=1>.. Acesso em 20 fev. 2015.

Os cenários sonoros construídos como referência não restringem a criatividade, mas estimulam através do imperativo da percepção complementar do ouvinte. Neste sentido, o áudio, por suas especificidades, pode estar ao lado do livro e de materiais impressos em diversas situações, capacitando o educando a tornar-se leitor desde que estimulado.

Com este trabalho, pode-se incentivar o educando a buscar referências no texto impresso que, entre suas riquezas, garante a perenidade da informação e o acesso mais fácil aos conteúdos.

A utilização dessa ferramenta para facilitar a aprendizagem e sua ação na sociedade vem crescendo, uma vez que a educação vem passando por mudanças estruturais e funcionais frente às novas tecnologias. O sujeito aprende usando as ferramentas que o apoiam no processo de reflexão e de construção do conhecimento e que podem (Jonassen, 1996) ser usadas como estratégia cognitiva de aprendizagem. Essa ferramenta torna a rotina escolar mais interessante, despertando nos alunos a curiosidade e a vontade de aprender coisas novas. No contexto dos sujeitos da pesquisa, funciona como forma de inclusão, aproximando os indivíduos que estão distantes dos meios tecnológicos.

Levando-se em conta a diversidade de sujeitos que se encontram incluídos ou excluídos no presente cenário, a utilização de ferramentas como o áudio deve ser vista como proporcionadora de elos culturais, facilitando o direito, o espaço de uma inter-relação. Pode-se pensar em diversidades, cujas particularidades deverão ser respeitadas. A escola, como espaço educacional, tem um papel fundamental em fazer entender o cenário mundial, procurando formas de leituras da realidade entre aqueles menos favorecidos socialmente. Sua contribuição surge com uma reflexão-crítica sobre tal problemática, fomentando uma discussão sobre a formação de cidadãos protagonistas de uma realidade difícil de ser encarada.

A mídia sonora, em particular no espaço escolar, se apresenta de forma mais consistente diante da importância do conhecimento dos elementos que fazem a linguagem auditiva, incluindo sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e, com isso, aflorando competências e habilidades relevantes na construção do conhecimento.

O trabalho com o áudio no contexto escolar propicia mais um elemento dinamizador. Na apreciação de um texto impresso, no caso uma narrativa, há um diferencial quando se grava tal leitura e analisa a mensagem a partir do som produzido. No trabalho desenvolvido, levaram-se em consideração as pausas, o silêncio, como forma de comunicação. Logo depois dessa experiência, pôde-se verificar não um novo sentido da mensagem, mas a emoção no que é transmitido. Tem-se um olhar crítico a respeito do som produzido, ou melhor, utiliza-se a

mídia sonora como elemento proporcionador de uma aprendizagem mais significativa e uma leitura mais consistente e contextualizada, pois se entende que o espaço escolar consiste em trocas e que a autonomia da construção do conhecimento assume um papel significativo no que se refere a um processo educativo consistente, preocupado com a atuação de um indivíduo, totalmente, crítico-reflexivo.

Nesta análise, podem-se perceber momentos de interações que visaram à leitura e o comprometimento de novas posturas, atitudes e valores condizentes com a necessidade do indivíduo, como ser integrante de um processo maior, tornando mais significativa sua presença em sua totalidade no cenário onde está inserido.

LEITURA DO INFORMANTE 01: "... fala sobre a África e os negros logo no começo fala quase todas as linguagens africanas uma das linguagens foram axé, berimbau, cuíca, batucada, capoeira, acarajé e etc. e com essas palavras fala sobre dança, comida e instrumentos musicais logo após falou sobre a lei para menores de 18 anos não pode ficar em lugares que tem jogos com apostas e em lugares que vendem bebidas alcoólicas, cigarros, armas de fogo é obrigatório por lei não vender a menor de idade. a outra entrevista que fizeram em gama foi feita uma pesquisa a maioria dos adolescentes não concluíram o 2º grau e com isso uma professora resolveu se empenhar criando um projeto para melhorar o ensino e que os adolescentes se empenhassem mais um estudo e com esse projeto melhora muito o desempenho dos adolescentes.”.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

Percebe-se que o informante capta pontos, como África, negros, linguagem, mas acaba misturando a ideia da entrevista com a proibição da venda de produtos a menores. O informante, ao abordar o projeto que uma professora desenvolveu para melhorar o desempenho dos alunos, demonstra ausência de linearidade na leitura do texto auditivo. Nota-se o equívoco da leitura ante a ausência de conexão entre o comando que foi dado para a realização da tarefa e a análise feita, juntamente com a delimitação do gênero textual pedido, uma vez que se solicitou um texto argumentativo. Considera-se que a leitura encontra-se truncada, e as ideias, um pouco distorcidas. Esperava-se que um educando do 2º ano do ensino médio estabelecesse uma relação mais sólida com o saber e com a cultura, não apenas decifrando informações presentes no texto, mas estabelecendo informações com a leitura feita e o conhecimento que ele possui, lendo nas entrelinhas o que o texto propõe, organizando as informações, dando-lhe um sentido geral. Conclui-se que o informante precisa tomar certo distanciamento do texto para interpretá-lo criticamente e ser capaz de interpretar suas características e finalidades.



O trabalho, nas aulas de Língua Portuguesa, que utilize a diversidade de textos e outras propostas de leitura, tais como áudio e vídeo, colabora para a construção de um sujeito crítico e pensante diante das múltiplas leituras de mundo.

Para Ezequiel Theodoro da Silva, a leitura deve ser pensada numa perspectiva interdisciplinar. Desta forma, pensa-se que a proposta de uma prática de leitura ou reforço de práticas de leituras renovadoras na sociedade e na escola mais abrangente, eficaz e consciente seria muito interessante para o êxito escolar. Referindo-se ao informante analisado, também requer uma análise das condições de produção pela qual a leitura é feita, uma vez que há informante de uma classe menos privilegiada socialmente. Acredita-se que não se pode deixar de levar em consideração a relação concreta entre leitura e situação exterior à leitura, isto é, a situação imediata e a estrutura social, a divisão de classes, as relações de produção, de consumo, a estrutura ideológica. Enfim, na leitura olhada “de fora”, do ponto de vista de ordem social, dois níveis de análise se impõem: a questão das condições sociais de acesso à leitura e a questão das condições sociais de sua produção. Sabendo que leitura para as camadas menos prestigiada socialmente consiste em “uma vida melhor”, muitas vezes o educando prefere renunciar ao seu próprio discurso. Assim, para Haqira Osakabe, o valor de ler e escrever, para os dominados, é um valor de produtividade e não um valor que afirma o sujeito e lhe franqueia a diversidade de conhecimento. Não se pode deixar de compreender os determinantes sociais de classe do leitor que atua sobre as suas “condições de produção da leitura”, para isso, faz-se necessário entender de onde vem esse sujeito que lê os escritos escolares e acompanhá-lo na leitura do seu mundo, para que se possa trabalhar a pedagogia da transformação.

Percebe-se que o áudio aborda palavras de origem africana, que são assimiladas de forma genérica pelo informante como linguagem africana. Nota-se também que a leitura captada pelo informante é a que está mais próxima de seu cotidiano, como em “a lei para menores de 18 anos não pode ficar em lugares que tem jogos com apostas e que vendem bebidas alcoólicas, cigarros, armas de fogo é obrigatório por lei não vender a menor de idade”, o que leva a concluir que a leitura quanto mais próxima estiver do interesse e da vivência do leitor mais atenção e importância terá para ele.

Outro ponto importante observado foi quando o informante trouxe para a resignificação a seguinte fala

a maioria dos adolescentes não concluíram o 2º grau e com isso uma professora resolveu se empenhar criando um projeto para melhorar o ensino e

que os adolescentes se empenhassem mais um estudo e com esse projeto melhora muito o desempenho dos adolescentes

uma informação diretamente ligada ao contexto escolar do informante. Daí a importância de o trabalho com a leitura contemplar, além dos diversos gêneros e metodologias, como a leitura através do áudio e o vídeo, temas relacionados com a realidade dos educandos.

Assim, reportar-se aos momentos de crise social, no Brasil, e articular esse momento com a questão da leitura exige um exercício de esquecimentos, na tentativa de construir compreensões novas, rearticulando o que se vai ser ressignificado, sempre dialogando com as múltiplas vozes que nos antecedem, para afirmar entre vozes alheias os roteiros de viagens, uma vez que, no discurso da história, esses roteiros dirão o que fomos.

Entende-se que, dependendo do que o professor faz com o ato ler nas aulas de Língua Portuguesa com os seus alunos, a interação irá funcionar como um elo entre as gerações “pós-modernas” e a construção de uma forma de sentir e se relacionar com o mundo. Isto posto, percebe-se que iremos edificar um mundo em que ler é se encontrar com a vida. Daí a motivação da pesquisadora que busca caminhos de despertar nos alunos (leitores) um confronto com as linguagens que o cercam e impulsioná-los para a condição de sujeitos críticos.

#### LEITURA DO INFORMANTE 02

É muito importante nois brasileiro estudar a cultura afro-brasileiras falamos palavras africanas e não sabemos que elas são de origem africana. Sabemos que elas são de origem africana. Antigamente não se estudava, nada sofre a cultura Afro. As escolas não ensinavam nada sofre nossas raízes. Até que o governo brasileiro implantou uma lei no ano de 2003, abrigando todas as escolas a trabalhar com os alunos, a cultura afro-brasileira. Antes a única imagem que se tinha do negro era, de um negro escravizado, sem direitos a nada, sendo forçado a trabalhar sem remuneração. A escravidão acabou, a escravidão ainda existe mas agora de um jeito diferente, e agora quem é o capataz e o governo... No Brasil existe muita discriminação com a pessoa negra, por exemplo. Só tem uma vaga de emprego e quem está disputando é um negro e um branco, advinha quem vem vai ficar com a vaga? Claro que é o branco. Outra discriminação presite no Brasil e, um aluno de escola particular tem mais prioridade numa universidade do que um aluno de escola publica. O sistema brasileiro é racista, só que eles não assumem. Nois negros temos que lutar pelos nossos direitos. Temos que bater de frente com o poder publico. Se a gente não se unir, não vamos chegar alugar nenhum. Vamos lutar pelos nossos direitos...”

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

Percebe-se, na leitura do áudio realizada, que o informante comete um equívoco quanto ao gênero textual solicitado, fazendo uma leitura que contempla apenas a sua leitura de mundo – *No Brasil existe muita discriminação com a pessoa negra, por exemplo. Só tem uma*

*vaga de emprego e quem está disputando é um negro e um branco, advinha quem vem vai ficar com a vaga? Claro que é o branco. Outra discriminação presite no Brasil e, um aluno de escola particular tem mais prioridade numa universidade do que um aluno de escola publica.*

O texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos. Ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual, descobrem-se vários implícitos construídos pelos sujeitos detectáveis pela mobilização do contexto sociocognitivo no interior do qual se movem os atores sociais.

Considera-se que a leitura conduz o leitor a mobilizar uma série de estratégias, seja de ordem linguística, seja cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, participando, assim, da construção de sentidos, como se vê a seguir: *“A escravidão “acabou”, a escravidão ainda existe mas agora de um jeito diferente , e agora quem é o capataz e o governo...”*. *“Temos que bater de frente com o poder publico”*. *“Se a gente não se unir, não vamos chegar alugar nenhum”*.

Considera-se que o sentido que o informante constrói é compatível com a sua realidade e o seu contexto social. O informante completa e adapta, assumindo uma atitude responsiva e ativa sobre o que foi lido, confirmando Bakhtin (1992), para quem *“toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz”*.

Vê-se, na análise do Informante 02, que a leitura é um processo que o leitor realiza num trabalho ativo de compreensão, a partir de seus objetivos, exercendo uma atividade de seleção, antecipação, inferências. Assim, ele busca esclarecimentos que tentam validar as suas suposições, como em: *“Outra discriminação presite no Brasil e, um aluno de escola particular tem mais prioridade numa universidade do que um aluno de escola publica”*.

É importante ressaltar que a interação entre o conteúdo do texto e o leitor é regulada pelos objetivos da leitura. Aqui, a análise pauta-se em uma atividade escolar em que o informante precisa captar e ativar os seus conhecimentos para construir sentidos sobre um tema bastante abrangente, mas socializado em sala de aula, do qual o informante faz a seguinte leitura: *“É muito importante nois brasileiro estudar a cultura afro-brasileiras falamos palavras africanas e não sabemos que elas são de origem africana”*. *“Sabemos que elas são de origem africana”*. *“Antigamente não se estudava, nada sofre a cultura Afro”*.

Nesta leitura, o leitor, em interação com o texto, constrói o sentido, considerando não apenas as informações explicitamente constituídas, mas, também, o que é implicitamente sugerido no material lido, demonstrando que a leitura é uma atividade na qual se levam em conta as experiências e os conhecimentos. Assim, houve ativação de um sentido que o

informante deu para o texto, mostrando o seu lugar social, suas vivências e suas relações com o outro.

Nesta leitura *“No Brasil existe muita discriminação com a pessoa negra, por exemplo. Só tem uma vaga de emprego e quem está disputando é um negro e um branco, adivinha quem vem vai ficar com a vaga? Claro que é o branco”*, há a necessidade de se aceitar a pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto. Neste fragmento, o informante se “revela” quanto a sua etnia e classe social, uma vez que os entrevistados pertencem a uma categoria de menor prestígio social e são de raça negra.

Para Allende & Condemarin (2002), a compreensão de um texto varia segundo as circunstâncias de leitura e depende de vários fatores complexos e inter-relacionados entre si.

Dessa forma, os fatores relacionados ao autor-leitor podem interferir no processo de entendimento textual, de modo a dificultá-lo ou facilitá-lo. Eles se referem ao conhecimento dos elementos linguísticos, à bagagem cultural e às circunstâncias em que o texto foi produzido.

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

Eu pude entender que os africanos tem uma grande influência na nossa história brasileira. Grande prova disso é o número da nossa população negra (que vem crescendo a cada dia), as religiões africanas como o candomblé, a umbanda etc...E também com os dialetos e gírias como “axé”, “nagô” etc... Mesmo com toda essa influência Afro, os negros já sofrem muito e ainda sofrem preconceito e discriminação. Diversas crianças já sofreram Bulling na escola e na rua e muitos jovens e Adultos já foram reprovados em entrevistas de empregos devido a sua cor. Hoje em dia as coisas estão começando a mudar com a ajuda da inclusão social, que tem feito muitos jovens e crianças a terem um ensino melhor nas escolas e um trabalho bom também. Quando paramos para ler um pouco da história do nosso país, podemos observar que temos muitos heróis negros que ajudaram o nosso país a ser o que é hoje em dia e devemos agradecer muito a eles por isso, pois graças a eles o Brasil evoluiu bastante no conceito “preconceito”.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

O informante, na leitura do áudio, correlaciona as questões da influência africana com o número de negros no Brasil. Também nota-se o conhecimento linguístico que o entrevistado pôde transpor, quando mencionou que o dialeto africano ainda é usado na atualidade. Nesse percurso, a leitura é uma atividade que solicita intensa participação do leitor, pois, a depender do texto, o leitor precisa completá-lo com esquemas cognitivos compartilhados e conhecimentos armazenados na sua memória. Assim, o esquema inicial pode, no decorrer da leitura, se confirmar ou se alterar, como em: *“Eu pude entender que os africanos tem uma*

*grande influência na nossa história brasileira. Grande prova disso é o número da nossa população negra (que vem crescendo a cada dia)”.as religiões africanas como o candomblé, a umbanda etc...E também com os dialetos e gírias como “ axé”, “nagô” etc.”.*

O informante reconhece a importância da raça negra na história, ativa os seus conhecimentos de mundo e sua ideologia para abordar a questão do preconceito, também relacionado à circunstância da leitura (contexto de uso), uma vez que isso interfere na produção de sentidos, como se vê a seguir: *“Mesmo com toda essa influência Afro, os negros já sofrem muito e ainda sofrem preconceito e discriminação. Diversas crianças já sofreram Bulling na escola e na rua e muitos jovens e Adultos já foram reprovados em entrevistas de empregos devido a sua cor.”.*

Diante do texto, o autor pressupõe que a participação do leitor na construção de sentidos seja conduzida para uma (re)orientação que lhe é dada; para Allende & Condemarín (20020, a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e os do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente.

Assim, o informante realiza a leitura como construtora de sentidos, captando as pistas e sinalizações que o texto oferece, juntamente com os seus próprios conhecimentos, formando um tripé interacional autor-texto-leitor.

A prática de uma leitura cultural, lugar de interação de sentidos, remete sempre ao entendimento dos jogos de conotação em que são produzidas as leituras. Desta forma, ler é dar sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação de sentidos produzidos pelas sequências. Percebe-se que, ao ler o áudio, o informante constitui e não reconstitui o sentido, pois este faz uma revelação das virtualidades significantes do texto.

Por história cultural, entende-se a história política e social, que, sem que sejamos seus autores, trabalha aquilo que nós lemos. A história, aceite-se ou não, orienta mais as leituras do que as opções políticas, assim o informante compôs o sentido do áudio a partir das sequências históricas e sociais, comprovadas a seguir: *“Eu pude entender que os africano tem uma grande influência na nossa história brasileira”. “Quando paramos para ler um pouco da história do nosso país, podemos observar que temos muitos heróis negros que ajudaram o nosso país a ser o que é hoje em dia e devemos agradecer muito a eles por isso, pois graças a eles o Brasil evoluiu bastante no conceito “preconceito.”.*

O que se pensa em reter dessa experiência, que é também pedagógica, é o plano coletivo da história das leituras. Pode-se escrever a história de gerações mediante as leituras dos grandes textos literários e não literários, retomando-as com a construção de novos sentidos.

Compreender o que está em jogo na leitura seria, talvez, reconstituir as memórias históricas em obra nos diversos momentos da história cultural, como se pode verificar a seguir: *“Quando paramos para ler um pouco da história do nosso país, podemos observar que Temos muitos heróis negros que ajudaram o nosso país a ser o que é hoje em dia e devemos agradecer muito a eles por isso..”*.

Propõe-se este exemplo, cuja interpretação remete aos saberes históricos não muito difundidos com relação à imagem do negro e cujo processo de memorização social permite talvez, para alguns, compreender parcialmente. Assim, qualquer leitura é uma leitura comparativa. Assim como existe dialogismo e intertextualidade, no sentido que Bakhtin dá ao termo, há dialogismo e intertextualidade na prática da própria leitura. Entretanto, não há nada aqui que seja mensurável, pois se está no campo das hipóteses e do provável. Considera-se que ler será, portanto, fazer emergir a memória de leituras anteriores e de dados culturais.

Percebe-se, na análise desta leitura, que o áudio interpretado ganhou sentido, através do que foi lido antes dele, segundo um movimento redutor ao conhecido, à anterioridade. O sentido nasce, em grande parte, tanto desse exterior cultural, quanto do próprio texto; e é bastante certo que seja de sentidos já adquiridos que nasça o sentido a ser adquirido. Assim, a leitura é, de fato, um jogo de espelhos, uma vez que, ao ler, se reencontra todo o saber anterior, como neste fragmento: *“Mesmo com toda essa influência Afro, os negros já sofrem muito e ainda sofrem preconceito e discriminação. Diversas crianças já sofreram Bulling na escola e na rua e muitos jovens e Adultos já foram reprovados em entrevistas de empregos devido a sua cor. Hoje em dia as coisas estão começando a mudar com a ajuda da inclusão social, que tem feito muitos jovens e crianças a terem um ensino melhor nas escolas e um trabalho bom também.”*.

Louis Marin escreveu que a narração é uma armadilha; acredita-se que a leitura seja, no fim das contas, um confronto com o tempo e com a cultura adquirida.

#### LEITURA DO INFORMANTE 04

Em base nesse programa de radio pude entender que o assunto mais abordado foi em questão da diversidade e o estudos sobre os negros (africanos). A lei foi obrigatória para ensinar nas escola e entre outros lugares e para ensinar as crianças que não precisa ter o racismo.

Foi apresentado uma curiosidade sobre as rainhas que era africana e se chamava Jimga e o mas interessante é que só éramos acostumados a ver rainhas de pele clara e olhos azuis. E que essa Rainha africana ele ajudou na luta contra os portugueses para defender o povo.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 04

Considera-se que é a partir de uma posição que se toma acerca da leitura que se organiza a produção de sentidos. Nesta análise, observa-se que, para o informante, ler é fazer-se ler e dar-se a ler. Em outros termos, dar um sentido, é falar sobre o que, talvez, não se chegue a dizer de outro modo e mais claramente: *“A lei foi obrigatória para ensinar nas escola e entre outros lugares e para ensinar as crianças que não precisa ter o racismo.”*. Portanto, seria permitir uma emergência daquilo que está escondido. Desta forma, a cada leitura, o que já foi lido muda de sentido, torna-se outro, uma forma de troca, como em: *“Foi apresentado uma curiosidade sobre as rainhas que era africana e se chamava Jimga e o mas interessante é que só éramos acostumados a ver rainhas de pele clara e olhos azuis...”*

Uma das questões que travam nas abordagens acerca da leitura é um dado e uma aquisição, as obrigações sem número do social, sob a ilusão da independência e da escolha, mas também alguns fragmentos de uma singular liberdade: *“pude entender que o assunto mais abordado foi em questão da diversidade e o estudos sobre os negros(africanos). e o mas interessante é que só éramos acostumados a ver rainhas de pele clara e olhos azuis. E que essa Rainha africana ele ajudou na luta contra os portugueses para defender o povo.*

A cada análise, nesta pesquisa, percebe-se a importância de os textos e métodos serem construtores de sentido no mundo, ou, então, eles não têm sentido nenhum. Faz-se necessária a inscrição do e no texto, no e do cotidiano do aluno, entendendo, pois, que este cotidiano abrange, desde o mundo contemporâneo, até os impasses individuais vividos por cada um, nos arredores da leitura de cada um, a exemplo *“... A lei foi obrigatória para ensinar nas escola e entre outros lugares e para ensinar as crianças que não precisa ter o racismo...”*.

Para Freire (1980), o ato de ler nos impele também para agir; assim, ler é adquirir os meios para agir, exercendo o domínio de seus passos, sendo capaz de escolher caminhos. Tem uma direta consonância com o ser consciente que é impelido à inserção na sociedade, o que se observa neste trecho: *“A lei foi obrigatória para ensinar nas escola e entre outros lugares e para ensinar as crianças que não precisa ter o racismo...”*. Assim, é necessário dar aos alunos meios de ação para projetar os seus estudos, compondo com eles as estratégias de aprendizagem. Acredita-se que isso seja uma forma de torná-los mais conscientes e participativos no processo de ler.

Relembrando Quintana – *“Trago-te palavras, apenas... que estão escritas do lado de fora do papel”* –, essas palavras desafiam uma uniformização da compreensão da leitura. O que não vemos ou não lemos quando a escrita está *“do lado de fora do papel”*, requisitando-nos atenção, encontro com o produtor e uma observação conjunta.

Para Smith (1989), a leitura nunca pode ser separada das finalidades dos leitores e de suas consequências sobre eles, pois o aprendizado da leitura não pode ser separado de sua própria prática: “... *pude entender que o assunto mais abordado foi em questão da diversidade e o estudos sobre os negros (africanos)...*”.

Nesta escritura, vale ressaltar que os sentidos que podem ser lidos em um texto não estão necessariamente ali, nele. Os sentidos de um texto passam pela relação dele com outros textos.

Isso mostra como a leitura pode ser um processo complexo e que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem no imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente. Como exemplo: “... *e o mas interessante é que só éramos acostumados a ver rainhas de pele clara e olhos azuis...*”.

Pensa-se que a escola deva tomar atitudes eficazes, através de uma educação que parta da realidade do estudante, devendo isso também ocorrer do ponto de vista linguístico, que, a cada dia, se transforma diante das mudanças de vários âmbitos, que a modernidade tem trazido, de maneira constante e forte. De acordo com Soares (2001), “a cada momento, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura, não só da chamada cultura no papel, mas também na nova cultura da tela, com os meios eletrônicos”. Desta forma, a interação entre escritor\ leitor está em aberto para uma ação capaz de levar ao conhecimento dos elementos que os jovens possuem sobre a possibilidade de “transformar a leitura”.

Diante do exposto, vê-se a necessidade de o professor conhecer e saber trabalhar nas aulas de Português a pluralidade de ideias e a construção da unidade na diversidade, projetando o educando para o futuro, no enfrentamento de exclusões inerentes ao sistema neoliberal e superá-las. Assim, considera-se o educando co-responsável pelas aprendizagens significativas, na busca da integridade e do desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, comportamentais e sociais.

#### LEITURA DO INFORMANTE 05

A lei se tornou mas obrigatória para terminar com a discriminação racial.

A rainha Jinga foi uma rainha africana e foi a líder que lutou contra os portugueses. Por causa da discriminação racial. O trabalho começou quando as professoras viu a discriminação na sala de aula. Ai a professora resolveu começar esse trabalho por uma boa causa, para acabar com a discriminação.

Precisamos lutar contra a discriminação racial.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 05



Observa-se, na perspectiva da Análise do Discurso, que, ao se tomar a palavra, ocorre um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder e construção de identidades. Com isso, vê-se a linguagem como um trabalho que perpassa pelo campo ideológico: *“A lei se tornou mas obrigatória para terminar com a discriminação racial..”*. Para o informante, as condições de produção (PEUCHÊX, 1969) constituem o sentido da sequência verbal produzida e aqui explicitada como confirmação de que todo sujeito ocupa um lugar na sociedade constituindo sua significação diante do que lê.

Pode-se averiguar, neste discurso do informante, que há uma relação entre a linguagem e a exterioridade que lhe é constitutiva, uma vez que o processo de significação é histórico e insere o sujeito em uma leitura que nos remete à historicidade. Por exemplo: *“A rainha Jinga foi uma rainha africana e foi a líder que lutou contra os portugueses. Por causa da discriminação racial..”*.

Nota-se, nesta interpretação, que os mecanismos de formação social têm regras de projeção que estabelecem relação entre as situações concretas e as representações (posições) dessas situações no interior do discurso: são as formações imaginárias. O lugar assim compreendido, enquanto espaço de representações sociais, é constitutivo de significações, como se observa em: *“Ai a professora resolveu começar esse trabalho por uma boa causa, para acabar com a discriminação\.”... Precisamos lutar contra a descriminação racial..”*

O sujeito não se apropria da linguagem num movimento individual. A forma dessa apropriação é social. Nela está refletido o modo como o sujeito interpela a sua ideologia. O sujeito produz linguagem, fazendo leituras e retomando sentidos já preexistentes: *“uma rainha africana e foi a líder que lutou contra os portugueses. Por causa da discriminação racial..”\..” .. Precisamos lutar contra a descriminação racial..”*

O informante faz uma seleção em relação aos meios formais que a língua oferece, e o faz dentro de um contexto social. Desta forma o sujeito integra-se no funcionamento da leitura de textos cujas possibilidades são sistematicamente articuladas sobre as formações ideológicas (MAINGUENEAU, 1976).

Percebe-se que a relação entre o que o informante diz e o que não diz também é significativa: ao longo do dizer, vão-se formando famílias parafrásticas que significam, como em: *“... Ai a professora resolveu começar esse trabalho por uma boa causa, para acabar com a discriminação...”*.

Sabe-se que o dizer não é apenas do domínio do sujeito; tem a ver com as condições em que se produz e com outros dizeres. Desta forma, o dizer do informante tem sua história –

“... *Precisamos lutar contra a discriminação racial...*” – e, por não considerar essa história, o sujeito tem a ilusão da realidade do pensamento, ou seja, seu discurso se apresenta como reflexo de seu conhecimento objetivo da realidade (PECHÊUX, 1975).

Considera-se que a leitura realizada pelo informante se faz na articulação entre os processos parafrásticos e semânticos da língua. Assim, entende-se que o texto é de natureza incompleta e que a condição de existência da linguagem é a incompletude. Assim, o sentido de um texto lido não se aloja no sujeito separadamente, mas no espaço discursivo criado pelos sujeitos. Desta forma, a linguagem tem uma relação necessária com a exterioridade, e a ideia de unidade não implica a completude, pois a linguagem não é completa. A incompletude da leitura do informante, portanto, é característica do discurso, edificada na multiplicidade de sentidos possíveis, como se verifica em: “... *O trabalho começou quando as professoras viu a discriminação na sala de aula.*”.

Considera-se a leitura como uma questão linguística, pedagógica e social, por isso o trabalho com a leitura não deve ter um tratamento técnico, em termos de estratégias pedagógicas imediatistas. A leitura deve ter, na escola, uma função no trabalho intelectual geral, apesar de, na perspectiva imediatista, ser colocada à disposição do aluno apenas como mais um artefato escolar pronunciadamente instrumental. Visando à urgência de resultados escolares, passa-se por cima de aspectos fundamentais que atestam a história das relações com o conhecimento, tal como ele se dá em nossa sociedade, e sobre a história dos membros de escolas públicas, que clamam pelo cumprimento do compromisso social e a construção de uma escola mais equânime. Acredita-se na transformação social, através da imbricação das classes sociais, principalmente, as menos favorecidas, e sua relação com a escola e a leitura.

#### LEITURA DO INFORMANTE 06

O tema abordado foi sobre a cultura afro Brasileira que aqui não é lembrada pelo nossos ancestrais que lutaram para a gente. Ele começou com palavras africanas como: caçula, acarajé, gangorra etc. Nos temos que saber de nossas origens que nossos negros tem reis e rainhas e como exemplo disso: a rainha Ginga que foi líder da libertação de Angola, sabendo que a gente tinha que saber de nossas origens, a cultura afro se tornou obrigatória para ser aplicada em escolas públicas, privada etc. Tem a relação das discriminações raciais, o fato que as crianças não podem freqüentar lugares como: jogos que são de apostas, cabaré, etc. e que não podem vender armas, revistas pornográficas etc para elas. A cultura que tem que ser aplicada as crianças pois se elas não souber de suas origens, ela vai só saber do que o “Branco” escreveu a cerca da nossa história que é preconceituosa, sabemos que nossos negros não tem só a escravidão de origem e sim danças, musicas, capoeira, pratos com comidas típicas etc.”.

## ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 06

Durante a realização de atividades interativas que envolvem leituras, são criadas as condições para que o leitor em formação retome o texto e, nessa retomada, possa compreendê-lo. Assim o informante constrói seu próprio saber sobre o texto e a leitura – “... *Nos temos que saber de nossas origens que nossos negros têm reis e rainhas e como exemplo disso: a rainha Ginga que foi líder da libertação de Angola..*”.

Ao entender a leitura como prática social, faz-se necessário colocar em ação todo o sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se dá a sociabilização, isto é, o grupo social em que o informante foi criado. Tem-se como exemplo: “... *temos que saber de nossas origens..*”. \ *A cultura que tem que ser aplicada as crianças pois se elas não souber de suas origens, ela vai só saber do que o “Branco” escreveu a cerca da nossa história que é preconceituosa..*”.

O informante deixa claro a sua preocupação com o preconceito sofrido pelos negros, principalmente aqueles pertencentes às classes sociais de menor prestígio. Desta forma, parafraseando Paulo Freire, entende-se que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, re-inventá-lo e aplicar o que leu em situações existenciais concretas – “... *sabendo que a gente tinha que saber de nossas origens, a cultura afro se tornou obrigatória para ser aplicada em escolas públicas, privada etc. Tem a relação das discriminações raciais*”.

Se a leitura mediatizada pelo oral e pela imagem perdura, se a leitura em voz alta continua preconizada para facilitar o acesso das crianças à leitura, a prática da leitura silenciosa e individual substitui cada vez mais a leitura oral e coletiva e propaga-se ao longo dos séculos para o conjunto da sociedade.

As mudanças nas práticas de leitura fazem parte do processo de “civilização dos costumes”, analisado por Norbert Elias, como um processo que consiste num recalque gradativo das paixões e emoções, e na passagem das coerções impostas de fora para a auto coerção; as modificações dos modos de vida e o desenvolvimento do individualismo assinalam também a civilização dos costumes. A prática da leitura transforma-se, sob o efeito das mudanças no modo de morar (da grande sala coletiva onde todos comem, vivem e dormem para as peças individuais e separadas, que facilitam a intimidade) e da passagem de um modo de vida coletivo para uma vida familiar privada reduzida aos parentes próximos: a leitura torna-se uma atividade individual, particular, concentrada. As maneiras de ler, de se comportar durante a leitura, de manifestar ou esconder suas impressões, de conter as

emoções durante a leitura correspondem a normas sociais interiorizadas, assim ilustradas: “... só saber do que o “Branco” escreveu a cerca da nossa história...”.

Considerada como uma atividade inventiva, a leitura não é uma consumação passiva. É descoberta, invenção sempre renovada pelo leitor do sentido do texto, que não é unívoco, mas plural. Assim, considera-se a leitura como uma atividade dinâmica, sempre em movimento, feita de antecipações, de previsões, e apropriação ativa do texto. Para Certeau (1990), é feita de “avanços, de recuos, de táticas, de jogos com o texto. Ela vai e vem, sucessivamente captada, jocosa, fugidia”. Observa-se: “... *Tem a relação das discriminações raciais, o fato que as crianças não podem freqüentar lugares como: jogos que são de apostas, cabaré, etc e que não podem vender armas, revistas pornográficas etc para elas..*”.

Nesta análise, entende-se a escrita do informante como um prolongamento da leitura, pois, segundo Certeau (1990), é preciso parar de admitir uma cesura qualitativa entre o ato de ler e o de escrever. O primeiro é criatividade silenciosa, investida no uso que se faz de um texto; o segundo é essa mesma criatividade, mas explicitada na produção de um novo texto. Dessa forma, leitura e escrita são inseparáveis, pois todo mundo lê e todo mundo escreve. Há, então, a criatividade silenciosa realizada pelo informante e exposta na produção de um texto novo, comprovada em: “... *O tema abordado foi sobre a cultura afro Brasileira que aqui não é lembrada pelo nossos ancestrais que lutaram para a gente....*”.

#### LEITURA DO INFORMANTE 07

Primeiro o áudio quer que nós conheça algumas palavras de origem africanas, para melhorar mais os nossos conhecimentos. Aprendi que a história afro-brasileira é obrigatória no Brasil, pois se entendermos e conhecermos a história afro direito, ajuda acabar mais os preconceitos. Uma das histórias mais importantes da história afro-brasileira é que antigamente também existia Reis e Rainhas muito importantes, como a Rainha Jinga que foi a líder da libertação Angola. Uma das professoras que dá entrevista na rádio “Escola Brasil” aborda que esse trabalho para melhorar o conhecimento dos alunos nas escolas tem ajudado bastante no dia-a-dia das pessoas. Concluimos que quanto mais aprofundarmos nossos conhecimentos afros, mais será o hábito de vida.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 07

O Informante 07 reconhece a importância do aprendizado sobre a temática “Cultura Afro-brasileira” para a ampliação de seu conhecimento. “... *Primeiro o áudio quer que nós conheça algumas palavras de origem africanas, para melhorar mais os nossos conhecimentos...*”. Desta forma, no aprendizado do educando, a leitura do áudio torna-se mais

um elemento pedagógico que subsidia a construção do conhecimento, reforçando os conteúdos já estudados em sala de aula e já vistos no mundo exterior ao da escola, como se observa neste fragmento: *“Aprendi que a história afro-brasileira é obrigatória no Brasil, pois se entendermos e conhecermos a história afro direito, ajuda acabar mais os preconceitos..”*. O preconceito sofrido pela comunidade em abordagem, principalmente quanto às questões raciais e sociais, corrobora a necessidade de explorar os fatos vivenciados pelos educandos, presentes no seu contexto sócio-histórico, para que se posicionem melhor na leitura de mundo. A saber: *“... Aprendi... Uma das histórias mais importantes da história afro-brasileira é que antigamente também existia Reis e Rainhas muito importantes, como a Rainha Jinga que foi a líder da libertação Angola...”*.

Nota-se que o Informante 07, mesmo sendo originário de meios socioculturais ditos desfavorecidos, isto é, pouco marcados pelas tradições de cultura erudita, já dispõe de uma experiência, talvez imperfeita, mas que não deixa de ser uma experiência de decifração das mensagens, experiência que teria induzida de novelas de televisão, de mensagens publicitárias, até mesmo de narrativas que lhe teriam sido contadas. Dispõe, portanto, de certo número de categorias interpretativas – uma espécie de competência espontânea da leitura – que não derivam forçosamente do domínio verbal, mas que são susceptíveis de se aplicar a ele, caso o professor queira explorá-las. Como reflexão: *“... pois se entendermos e conhecermos a história afro direito, ajuda acabar mais os preconceitos...”*.<sup>1</sup> *“... Uma das professoras que dá entrevista na rádio “Escola Brasil” aborda que esse trabalho para melhorar o conhecimento dos alunos nas escolas tem ajudado bastante no dia-a-dia das pessoas...”*.

Aprender a ler consiste, então, em saber estabilizar, estruturar as categorias interpretativas, melhorá-las, refiná-las, até mesmo modificá-las quando isso se fizer necessário, e explorar os dispositivos de decodificação já presentes no espírito do indivíduo.

Entende-se que compreender consiste em regular a leitura por um sistema de expectativa, inscrevê-la numa trajetória previsível. Assim, todo texto dissemina fragmentos de sentido já conhecidos pelo leitor, desde a citação direta até a mais elaborada reescritura. Desta forma, ler significa também manipular textos originais e interpretá-los – *“... Concluímos que quanto mais aprofundarmos nossos conhecimentos...”*.

A leitura é um processo de desvelamento e de construção de sentidos por um sujeito determinado, circunscrito a determinadas condições sócio-históricas. Portanto, por sua própria natureza e especificidade constitutiva, a leitura tende a ser múltipla, a ser plural, a ser ambígua, mas não será nunca qualquer uma. Cabe a cada docente reconhecer esses aspectos

da leitura para melhor compreender o seu aluno – “... *antigamente também existia Reis e Rainhas muito importantes, como a Rainha Jinga que foi a líder da libertação Angola.*” “[...] *quanto mais aprofundarmos nossos conhecimentos afros, mais será o hábito de vida...*” Para Orlandi (2003), faz-se necessário compreender o fenômeno da leitura em suas implicações no que diz respeito à produção e circulação de sentidos em nossa formação social, procurando entender, de modo particular, o espaço de interpretação próprio da escola. Desta forma, esta pesquisa desenvolve uma investigação, através de seus informantes, buscando produzir uma forma de conhecimento sobre a leitura e sobre o sujeito-leitor que dê à escola uma sustentação sobre bases descritivas histórico-discursivas consistentes. Lembrando Paulo Freire: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Dessa forma, a escola precisa promover a leitura como parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. Ler é outro modo de ouvir.

A busca da interpretação de elementos gráficos (palavras, sinais e outros) funciona como verdadeiras “instruções” do autor, que não podem ser desprezadas, para que o leitor descubra significações, elabore suas hipóteses, tire suas conclusões. Palavras, como “importantes”, foram encontradas repetidamente no texto do informante, como uma pista significativa em que se devem apoiar cálculos interpretativos. Desta forma, pode-se inferir a importância do conhecimento sobre a cultura afro, possivelmente posto pelo conhecimento prévio, desbravado pelo informante.

Um texto seria inviável se tudo estivesse explicitamente presente. O que é posto como já sabido, o que é presumível a partir do conhecimento que se tem acerca de como as coisas estão organizadas, naturalmente, já não precisa ser dito.

Com base neste princípio é que Van Dijk (1984) afirma que os textos são inevitavelmente incompletos e que um texto hipercompleto seria incoerente, além de comunicativamente inadequado.

#### LEITURA DO INFORMANTE 08

Acarajé, samba, quiabo, berimbau e caçulas palavras vindas como herança dos negros africanos escravos, palavras atitudes e tantas outras coisas que influenciaram e muito nossa história e nossa cultura entre as palavras está Axé ( saudação de paz e felicidade) o negro que tantas vezes ou por que não dizer sempre foi os pés e as mãos dos seus senhores eram discriminados por serem considerados inferiores pela cor da pele a maior falta de sabedoria do ser humano é acreditar que em suma já acabou o racismo que na verdade se não cuidarmos acabará crescendo muito mais, o negro sempre foi

lembrado por ter sido escravo nunca foi lembrado por ter sido rei uma grande rainha foi Ginga que lutou contra os portugueses por seu povo e ainda deu-lhes alimento, o negro que lutava, que perdia a luta, mais voltava querendo aprimorar-se para voltar a luta; temos que acabar com o racismo moderno.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 08

Na proposta de exploração da leitura do informante, percebe-se que a leitura envolve diferentes processos e estratégias de realização na dependência de diferentes condições do texto lido. Desta forma, o informante incorpora novas ideias, novos conceitos, novos dados e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral, a saber: “... *Acarajé, samba, quiabo, berimbau e caçulas palavras vindas como herança dos negros africanos escravos, palavras atitudes e tantas outras coisas que influenciaram e muito nossa história e nossa cultura...*”. Assim, pode-se prever a existência de uma leitura não uniforme, diferente, portanto, em cada circunstância, dependendo do tema e do nível de formalidade. Nesta análise, ocorrem informações adicionais às contidas na superfície do texto, interpretadas e complementadas pelo informante. Conforme Allende & Condemarin (1987), o grau de familiaridade do leitor com o conteúdo veiculado pelo texto interfere no modo de realizar a leitura, ou seja, ninguém lê da mesma maneira, sempre.

Com isso, a leitura depende não apenas do contexto linguístico do texto, mas também do contexto extralinguístico de sua produção e circulação. Desta forma, a compreensão da leitura resulta não apenas da interpretação dos elementos linguísticos (lexicais e gramaticais) presentes no texto. Entende-se, então, que nem tudo que é “dito” aparece literalmente na superfície do texto, ou melhor, está dito na forma literal das palavras. Há em qualquer texto “coisas não expostas”, isto é vazios a serem preenchidos, como se percebe na leitura a seguir: “... *a maior falta de sabedoria do ser humano é acreditar que em suma já acabou o racismo que na verdade se não cuidarmos acabará crescendo muito mais...*”. Nota-se que as informações prévias com que o informante chega ao texto, derivadas de seu próprio conhecimento de mundo e das relações simbólicas que estabelece, também cumprem um papel fundamental na atividade de compreensão do texto. Vê-se que o sentido de um texto está no texto e no sujeito, pois está em todo o material linguístico que constitui e em todo o conhecimento anterior que o informante já tem do objeto de que trata o texto, como em: “... *o negro sempre foi lembrado por ter sido escravo nunca foi lembrado por ter sido rei uma grande rainha foi Ginga que lutou contra os portugueses por seu povo...*”. Portanto, a leitura tem a dinâmica de qualquer outro encontro: seu sentido é o de agora e o de antes.

Compreende-se, então, que a leitura se torna plena quando o leitor chega à interpretação dos aspectos ideológicos do texto, das concepções que, às vezes, sutilmente, estão embutidas nas entrelinhas: “...o negro que lutava, que perdia a luta, mais voltava querendo aprimorar-se para voltar a luta; temos que acabar com o racismo moderno...”. Assim, nota-se a inferência interpretativa do informante quanto aos questionamentos ideológicos presentes no texto – *racismo moderno*.

O ideal é que o sujeito consiga perceber que nenhum texto é neutro, que, por trás de suas palavras mais simples, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas. Para Fonseca & Fonseca (1977), a linguagem é uma das formas de atuar, de influenciar e intervir no comportamento alheio, que outros atuam sobre nós usando-a e que cada um de nós pode usá-la para atuar sobre os outros.

Nota-se que o informante traz, na sua leitura, um repertório de saber prévio e vai, com isso, realizando inferências ou interpretando os elementos não explicitados no texto, compreendendo-o, como neste fragmento: “o negro que tantas vezes ou por que não dizer sempre foi os pés e as mãos dos seus senhores...”.

Analisa-se a “incompletude” da leitura como algo necessário para a participação reflexiva e crítica de todo indivíduo interessado pela linguagem. Desse modo, acredita-se em atividades de leitura em sala de aula que suscitem no sujeito a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura, fazendo coincidir o que se lê na escola com o que se pode ler fora dela. Desta maneira, propõem-se encontros de interação, em sala de aula, nos quais as pessoas procurem descobrir como ampliar suas possibilidades verbais de participar e entender a vida de sua comunidade.

Isto posto, reconhece-se, com a análise da leitura do informante, que a educação escolar é um processo social com nítida e incontestável função política, com desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento global das pessoas e da sociedade, por isso investiga-se a leitura de sujeitos na perspectiva de que estes possam assumir a palavra, sendo autores de uma nova ordem das coisas.

#### LEITURA DO INFORMANTE 09

A cultura afro é uma cultura que tem uma forte participação na história do Brasil e deve ser respeitada. Mas infelizmente ainda existe o racismo contra essa cultura, por isso foi criado um dia dedicado a consciência negra para homenagear-los. A cultura afro tem sua religião suas músicas, suas comidas, e tudo Isso deve ser respeitado Pois cor não significa nada.



## ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 09

Considera-se a leitura como uma invenção, por ser uma interpretação sempre inovadora dos sentidos já dados e disponíveis. Veja-se a leitura do áudio feita pelo informante: “... *A cultura afro é uma cultura que tem uma forte participação na história do Brasil e deve ser respeitada.*”. Nota-se que o informante capta sentidos já disseminados na sociedade, para fazer a sua interpretação, observando a importante participação do negro na história brasileira, reconhecendo-o como um ser também histórico, uma vez que este é visto com mais relevância apenas na construção da cultura brasileira através da música, dança e outros.

Na contemporaneidade, vive-se uma feliz coincidência das tecnologias da oralidade, da escrita e da informática, que, conjugadas, reavaliam e ampliam a compreensão do mundo. Assim, existe a possibilidade de uma leitura mais abrangente e menos passiva, creditada à virtualidade de um texto com múltiplas significações, por isso é necessário dar atenção às práticas de leitura, que exigem cada vez mais um melhor preparo por parte do sujeito. Observa-se, então: “... *Mas infelizmente ainda existe o racismo contra essa cultura, por isso foi criado um dia dedicado a consciência negra para homenagear-lo ...*”.

Nota-se que o informante constrói o seu percurso para encontrar a informação de que necessita e, a partir daí, evidencia a sua capacidade de agir, criando, alterando ou aproveitando encontros no corpo do conhecimento que se está a desenvolver, o que significa que tem de saber optar por percursos no metatexto, servir-se de textos já disponíveis e ser capaz de criar ligações entre documentos multimodais. E, como revela Silviano Santiago (1999), o grave problema é saber como transformar a quantidade de informação em conhecimento, conduzir um cidadão a incorporá-lo qualitativamente para que dela se possa valer na sua compreensão da sociedade e do mundo em que se vive.

Dessa forma, experiência e memória são os motivos básicos da reflexão aqui exposta, pois se considera que as práticas de leitura são modos de interação com a memória.

Ao dar ouvidos a um discurso, ao ler um livro, ao navegar na rede, se está constituindo, constituindo os signos do pensamento, seja uma tessitura de palavras, imagens ou sons – o caso em análise.

Dessa forma, a organização do pensamento, que é também a organização da leitura, exige tecnologias (e os instrumentos delas decorrentes) especiais, mas não altera a relação com o mundo, sempre sígnica, sempre mediada, na tentativa de neutralizar o intervalo da separação, como se vê em: “... *A cultura afro tem sua religião suas músicas, suas comidas, e tudo Isso deve ser respeitado*”. A relação que o informante faz com a sua leitura e com o

mundo é de pertinência com os seus conhecimentos e com a sua realidade de indivíduo contextualizado em um ambiente em que a grande maioria é da raça negra e marginalizado por pertencer a uma classe social de menor prestígio, lutando por uma ascensão na sociedade. O informante interpreta a partir de sua experiência, defendendo o respeito por sua cor e sua dignidade como ser humano capaz de pensar, agir e reconhecer as injustiças sociais que foram impostas, por causa da cor da pele do indivíduo. Assim, nesta leitura, o informante mostra-se capaz de reconhecer-se como sujeito histórico, construindo o seu próprio discurso libertador: “... *Pois cor não significa nada...*”. Assim, as referências estão sempre se renovando, ao sabor das interpretações que são dadas.

#### LEITURA DO INFORMANTE 10

A áudioaula conta sobre um assunto muito abordado que é a cultura afro-brasileira, que por muito tempo, foi menosprezada. A partir dessa áudioaula aprendemos várias palavras que vieram da cultura negra. Heróis que lutaram por seu ideal, um povo que é mais de 70% da cultura brasileira. Rainhas africanas conhecidas como “candances” que foram para os que na luta contra o opressismo português. Hoje vemos negros no poder como: Barack Obama o presidente dos estados unidos, o maior cirurgião do mundo é negro e etc, mas voltando a cultura afro-brasieira ainda temos um preconceito enorme na questão da religião, a falta de cultura do ser humano o torna ignorante, e essa lei que obriga o ensinamento da cultura negra nas escolas ajudaram a futura geração a conhecer a origem da cultura brasileira.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 10

Ao analisar a leitura do Informante 10, percebe-se que a leitura não é uma prática neutra, por isso, se pode, através dela, examinar as relações estabelecidas pelo indivíduo em diversas condições socioculturais. Assim, conhecer as práticas e interpretações acerca da leitura e a sua circulação entre grupos desprestigiados socialmente contribui no árduo caminho para descortinar a compreensão de uma clientela tão desvalorizada, mas que muito tem a dizer, através da leitura.

Sabe-se que a leitura não é invariante histórica e ela se inclui numa rede de práticas culturais que lhe dão sentido, nas quais intervêm realidades sociais atravessadas por conflitos, privilégios e carências na distribuição de bens. Isto depende também das ideias sobre o saber as quais contextualizam apropriações singulares. A saber: “... *Hoje vemos negros no poder como: Barack Obama o presidente dos estados unidos, o maior cirurgião do mundo é negro e etc, mas voltando a cultura afro-brasieira ainda temos um preconceito enorme na questão da religião, a falta de cultura do ser humano o torna ignorante...*”. Percebe-se, na leitura do

informante, a atribuição de sentidos, ao relacionando o negro às posições prestigiadas socialmente, envolvendo também questões polêmicas, como religião e preconceito, associando estes questionamentos à ignorância humana.

Para Orlandi (1987), a leitura é produzida, e a prática de leitura resulta em um grande trabalho discursivo em que o sujeito é deslocado da posição de leitor para inscrever-se em outro lugar, na posição de autor, ilustrado em: “... *A partir dessa audioaula aprendemos várias palavras que vieram da cultura negra. Heróis que lutaram por seu ideal, um povo que é mais de 70% da cultura brasileira*”. Nota-se que a prática da leitura que provoca o leitor a assumir o lugar de autor consiste em destramar os fios discursivos tramados pelo autor, no momento da produção do texto, e em tramá-los novamente, só que a nova trama é de autoria do leitor como se viu na citação do informante destacada.

Em cada movimento de leitura, há deslizamentos mais ou menos marcados, que assinalam as origens de novos efeitos de sentido, de novos gestos de interpretação – “... *mas voltando a cultura afro-brasieira ainda temos um preconceito enorme na questão da religião...*”. Aqui se observam o preconceito e a religião como enfoques de deslizamentos marcados pelo informante na atribuição de sentidos.

Nota-se que o informante enuncia juntamente com o autor do texto, posicionando-se criticamente frente ao que foi lido. Desta forma, através da prática da leitura, o leitor toca no texto, demandando interpretação. Esta postura frente ao texto vai mostrar que não há uma leitura única para o texto e que a leitura produzida vai transformar o indivíduo-leitor em um sujeito crítico e vai conduzi-lo a assumir seu lugar de autoria.

Para a história da leitura, um dos personagens centrais deveria ser o leitor, mas, apesar de sua importância, este personagem, às vezes, não gosta de se mostrar. Michel de Certeau comparou a leitura a uma “operação de caça”, propondo que o leitor, diante de um texto, age como um caçador na floresta, buscando pistas, escolhendo caminhos, dando golpes. Assim, podemos observar: “...*e essa lei que obriga o ensinamento da cultura negra nas escolas ajudaram a futura geração a conhecer a origem da cultura brasileira...*” . O Informante 10 elege a lei exposta no áudio para produzir o efeito de sentido da sua importância para a construção de uma nova sociedade, conhecedora da realidade histórica e social.

O informante também remete à lembrança que o sujeito discursivo implica a relação do simbólico com o político – “*negros no poder como: Barack Obama o presidente dos estados unidos*”. Assim, percebe-se a relação que o informante faz, através da linguagem, entre o poder ocupado por um indivíduo negro e isso ocorrer nos Estados Unidos, país

considerado símbolo de potência mundial. Poder e raça se fazem presentes, em contraponto ao que a sociedade julga como incapaz. Desta forma, a capacidade e a inteligência do ser humano nesta análise podem ser consideradas como desconstrutoras de todo o estereótipo criado pela sociedade branca e elitista que se formou em séculos passados e que, ainda hoje, perdura, causando a discriminação e preconceito.

#### LEITURA DO INFORMANTE 11

Bom! A nossa cultura afro brasileira existe as roupas que chamam muita atenção, as comidas, as danças. Tudo isso preenche a nossa cultura, podemos ver que hoje em dia a discriminação ao negro ainda existe antigamente podemos ver que era bastante pior os negros eram presos, acorrentados, chibatados, não tinham liberdade pra nada até que então eles com tanta luta eles conseguiram enfim a liberdade e se tornaram pessoas livres e batalhadoras. Hoje em dia quando vejo uma pessoa que não valoriza a cultura afro brasileira fico muito triste porque querendo ou não é um pouco de nós, está em nós e não importa se você é negro, branco, pardo, azul ou mulato somos todos um e com união iremos com certeza valorizar mais a nossa cultura que é a cultura Afro Brasileira.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 11

A análise da leitura desse informante apresenta uma formulação na qual a identificação com os sentidos do texto pode se dar com reservas, por introduzir algumas diferenças no interior do áudio trabalhado – *“A nossa cultura afro brasileira existe as roupas que chamam muita atenção, as comidas, as danças. Tudo isso preenche a nossa cultura...”*. Deparamo-nos com um leitor que produz deslizamentos de sentido em sua prática de leitura, os quais são responsáveis por efeitos de sentido diferentes. No áudio não aparecem questões, como a chamativa vestimenta dos negros nem o preenchimento cultural apenas com comidas, danças e vestuário, mas que se remetem à leitura do informante de forma a transcrever no seu texto. Trata-se de uma leitura que é da ordem de uma paráfrase discursiva, a qual promove certa movimentação nas fileiras de sentidos no texto base. Assim, o leitor, em seu trabalho de leitura, introduz o diferente no interior do mesmo, trazendo o discurso-outro, proveniente do interdiscurso, para produzir a sua leitura.

O informante traz à tona questões históricas para produzir o sentido de minimização do sofrimento do negro, que, hoje, não mais sofre com agressões físicas como em séculos passados. Nota-se, também, certo conformismo, quando o informante suaviza a questão da discriminação, exposta em um momento de deslize de sentido: *“... hoje em dia a discriminação ao negro ainda existe antigamente podemos ver que era bastante pior os negros eram presos, acorrentados, chibatados, não tinham liberdade pra nada até que então*

*eles com tanta luta eles conseguiram enfim a liberdade e se tornaram pessoas livres e batalhadoras...”.*

Este tipo de leitura não se produz mais no interior da matriz de sentidos. A leitura como paráfrase discursiva instaura o diferente, que vai reorganizar as possibilidades de leitura, aí provocando deslizamentos de sentido. Segundo Pêcheux (1988), da mesma forma que o sujeito pode contraidentificar-se com a forma-sujeito que organiza a formação discursiva com a qual se identifica e passa a questionar alguns saberes, o informante também pode questionar os saberes de um texto, permanecendo, porém, inscrito na mesma formação discursiva que afeta o autor do texto, pois o informante não se limita a reproduzir os sentidos produzidos pelo autor do texto. Ele vai além, também os produz.

A noção de pertencimento à raça negra e a defesa do informante da cultura afro-brasileira se fazem presentes em seu relato, correlacionando não só o sentimento de tristeza, mas também a perspectiva de que, através da união, pode-se valorizar a cultura afro – *“... quando vejo uma pessoa que não valoriza a cultura afro brasileira fico muito triste porque querendo ou não é um pouco de nós, está em nós e não importa se você é negro, branco, pardo, azul ou mulato somos todos um e com união iremos concerteza valorizar mais a nossa cultura que é a cultura Afro Brasileira..”.*

Entende-se, então que a leitura não é uma questão de tudo ou nada. O texto não é um “objeto sagrado”; nele tem-se a possibilidade de buscar o que “o autor quis dizer” e, na outra ponta, observar o sujeito-leitor frente a um texto que ele sabe não ser transparente, porque é atravessado pela opacidade da língua, e cujos processos discursivos não só demandam interpretação, mas também um sujeito que por eles se responsabilize.

Nesta análise de leitura, também se pode observar que todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. O estilo, a utilização da linguagem, suas crenças implícitas constroem uma representação de sua pessoa. Assim, o peso do trabalho com a linguagem não decorre somente do que o indivíduo diz, mas também da imagem que ele tem de sua pessoa – *“... querendo ou não é um pouco de nós, está em nós e não importa se você é negro, branco, pardo, azul ou mulato somos todos um”.*

Da retórica aristotélica à pragmática contemporânea, a imagem de si que se constrói no discurso é designada pelo ethos. Para Ruth Amossy (2008), trata-se da representação do locutor que se depreende não somente pelo que anuncia, mas também pelas modalidades de sua anunciação e pelas posturas que adota. Dessa forma, vê-se que o informante, ao utilizar o *nós*, se inclui na raça negra, “levantando a bandeira” por uma cultura rica e harmoniosa, mostrando a imagem de si atrelada à afro-brasilidade.

### LEITURA DO INFORMANTE 12

A cultura afro esta presente no Brasil desde tempo da escravidão, palavras, costumes africanos que são usados diariamente pela sociedade substituindo palavras da língua portuguesa. O áudio mostra palavras Africanas usadas frequentemente e sua importância na língua do país, e sobre as características físicas do povo Africano. Retrata um trabalho feito por uma professora que de uma forma dinâmica e diferente, ensina seus alunos a importância e o amor a cultura Africana. A professora percebeu uma participação pela parte dos alunos que queriam aprender um pouco da sua cultura e costumes.

### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 12

Nesta análise, nota-se que, em sua prática de leitura, o informante pôde identificar-se com a posição assumida pelo autor do áudio, procedendo a uma leitura que irá reproduzir os sentidos propostos pelo áudio. Neste caso, produz uma leitura de natureza parafrástica. Para Pêcheux & Fuchs (1990), a paráfrase é concebida como uma matriz de sentido, isto é, como um espaço em que diferentes formas de dizer produzem o mesmo sentido, vão na mesma direção, construindo efeitos de sentido – “... *A cultura afro esta presente no Brasil desde tempo da escravidão, palavras, costumes africanos que são usados diariamente pela sociedade substituindo palavras da língua portuguesa...*”.

O informante mantém a mesma direção de sentidos proposta pelo texto escutado. Assim, ao produzir sua leitura, o faz afetado não só pela mesma formação discursiva, mas também pela mesma posição-sujeito, a partir das quais o autor produziu seu texto e, neste caso, o informante reduplica sua identificação com sua formação discursiva, organizando os sentidos do texto.

A leitura parafrástica do informante se baseia na recepção de informações dadas pelo autor, pois ela se caracteriza pela produção de sentidos e, com isso, o informante simplesmente reconhece e não vai além dos sentidos que estão explícitos no texto. O leitor, neste tipo de leitura, não compreende o silenciado no texto, pois para ele o silêncio não é compreendido como um processo de significação – “... *Retrata um trabalho feito por uma professora que de uma forma dinâmica e diferente, ensina seus alunos a importância e o amor a cultura Africana...*”

Para Orlandi (1977), o silêncio é a garantia do movimento dos sentidos, pois sempre se diz a partir do silêncio. É a possibilidade de o sujeito trabalhar sua contradição constitutiva, que se situa na relação do “um” com o “múltiplo”, e que aceita a reduplicação e o deslocamento que deixam ver que todo discurso sempre se remete a outro discurso, que lhe dá realidade significativa.

Isto posto, o informante poderia explorar melhor os implícitos e silenciados do áudio para ressignificar e produzir a sua leitura – “*A professora percebeu uma participação pela parte dos alunos que queriam aprender um pouco da sua cultura e costumes..*”. Percebe-se, neste fragmento, a reprodução ou reformulação do sentido dado pelo “texto-fonte”, para a produção de um texto derivado (MANOEL, 2003) – “... *O áudio mostra palavras Africanas usadas frequentemente e sua importância na língua do país...*”.

Reconhece-se o retorno aos mesmos espaços do dizer, pois são produzidas diversas formulações do mesmo dizer apresentado, mantendo com o texto anterior uma relação de equivalência semântica (explicação, reiteração, ênfase), com o objetivo de assegurar a intercompreensão entre os participantes da leitura.

#### 4.3 GESTOS DE LEITURA: VIDEO

Em busca de estratégias para motivar a leitura no contexto escolar e atrair os alunos para uma reflexão mais substancial acerca do ato de ler e da produção de sentidos, decidiu-se utilizar o vídeo, uma ferramenta que está diretamente ligada a um contexto de entretenimento, de descontração e que proporciona um trabalho mais leve. Acredita-se que se pode aproveitar dessa expectativa positiva, tida pelos alunos, para explorar mais esta estratégia, visando ao trabalho com a leitura e a produção textual como prática engrandecedora do processo ensino-aprendizagem.

O vídeo parte do imediato, do próximo, do que toca os sentidos. Com ele experimenta-se sensorialmente o outro, o mundo e a nós mesmos. Ele explora o ver, o visualizar, o ter diante de nós e das situações que nos cerca, recorta a realidade por meio de planos visuais.

Há também a fala que aproxima o vídeo do cotidiano, com diálogos que orientam as cenas, conduzem a significação do conjunto e trazem o sujeito para ancorar no processo de significação, bastante salutar para a construção dos diversos sentidos que podem ser explorados e em um processo de ressignificação daquilo que se lê, no contexto escolar.

Entende-se o vídeo como escrita e, também, como forma de leitura para a construção de significados, pois a sua linguagem interage com as demais, atingindo os sentidos de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, nos informa e nos projeta para outras realidades as quais podem ser ressignificada a partir da nossa história.

A escolha do trabalho com vídeo no contexto escolar deu-se porque ele responde à sensibilidade dos jovens e de grande parte da população adulta, uma vez que é dinâmico e se dirige mais à afetividade do que a razão, tornando a leitura mais agradável.

O jovem lê o que pode visualizar e, lendo, desenvolve múltiplas atitudes, pois solicita a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação com o mundo, enquanto a linguagem escrita desenvolve mais a organização e a abstração.

O quadro teórico da pesquisa baseia-se na perspectiva discursiva, por isso o objetivo foi analisar o nexos estabelecido entre o texto, as pistas linguísticas e o contexto histórico, social e ideológico.

Desta forma, efetivou-se a proposta de construção do gênero textual carta argumentativa segundo as contribuições da Análise do Discurso e da Linguística Textual.

Depois de discussões e comentários acerca da educação no Brasil e da projeção do vídeo *Via Maria*, solicitou-se que produzissem uma carta dirigida ao secretário de educação com o propósito de argumentar sobre a melhoria da educação para crianças carentes. O objetivo era refletir sobre as marcas linguísticas deixadas pelos entrevistados, com o objetivo de conhecer como esses sujeitos se colocam diante de uma situação-problema peculiar, conduzindo-o ao processo de resignificação, através da leitura fílmica. Optou-se pela reflexão dos modalizadores discursivos, uma vez que a modalização é um fenômeno pelo qual o informante expressa sua adesão ao texto, ou seja, a modalização expressa o modo como o sujeito defende o seu ponto de vista – Ethos do sujeito no discurso.

Assim sendo, a análise em questão teve como base a reflexão sobre os funcionamentos argumentativos dos modalizadores do gênero do discurso carta argumentativa. As análises foram realizadas com base na Teoria da Argumentação, proposta por Ducrot (1988) e colaboradores, e nos estudos sobre o fenômeno Modalização, segundo Koch (2002), Castilho e Castilho (1993), Nascimento (2005), entre outros. Nesta investigação, percebeu-se a ocorrência dos três tipos de modalização apresentados por Castilho e Castilho e Nascimento: A Modalização Epistêmica (expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição), a Modalização Deontica (indica o que o falante considera um determinado conteúdo como um estado de coisas que deve, que precisa ocorrer obrigatoriamente) e a Modalização Afetiva (ou Avaliativa, que verbaliza as reações emotivas do falante em face do conteúdo proposicional, deixando de lado quaisquer considerações de caráter epistêmico ou deontico). Esses modalizadores argumentativos atuam nos textos, provocando diferentes efeitos de sentido, tais como: um ponto de vista, um sentimento ou um julgamento do locutor em relação ao enunciado. Percebe-se que o locutor também utiliza



essas marcas linguísticas para direcionar a forma como ele quer que o seu texto seja lido pelo interlocutor.

#### LEITURA DO INFORMANTE 01

Salvador - BA

18 de julho de 2014

Prezado senhor Secretário da Educação, venho por meio desta solicitar vossa ajuda na área da educação dos nossos municípios. A educação e a alfabetização aqui estão quase em escassez, temo pelo futuro das crianças que vivem na zona rural pela falta de escolas e pessoas qualificadas para o ensino. Muitos menores hoje estão nas ruas por falta de vagas nas escolas e professores nas salas por este motivo escrevo esta carta, para defender os direitos das crianças e adolescentes que necessitam dos conhecimentos que só os professores e educadores podem passar. Com tudo, os esforços que o senhor, ilustríssimo senhor secretário tem realizado não foram em vão, já que grande parte de crianças e adolescentes estão nas escolas hoje. O Brasil, que hoje é considerado a maior economia ficando atrás de seis países, é um país muito rico, porém falta bom senso de investimentos nas áreas corretas e a educação está inclusa nestas importantes áreas. Atenciosamente.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

O caminho percorrido pelo informante remete à posição sujeito em que ele se coloca, na expectativa de ter a ajuda do Secretário da Educação, mostrando-se temeroso quanto ao rumo em que a educação se encontra. O informante mostra-se inseguro quanto ao futuro que deverá ser construído pela educação, mas que, pelas condições precárias em que o ensino permanece, pressupõe um destino incerto.

No fragmento a seguir, o informante utiliza o verbo ajudar como modalizador para expor o seu desejo, uma vez que o secretário tem condições de melhorar, através de políticas públicas, as condições de aprendizagem daquela região: “... *venho por meio desta solicitar vossa ajuda na área da educação dos nossos municípios. A educação e a alfabetização aqui estão quase em escassez, temo pelo futuro das crianças...*”.

A realidade vivenciada pelo informante conduz a relatos de experiências que são mostradas na sua atividade discursiva, como defensor dos direitos das crianças e adolescentes, explicitando também a sua indignação pelo que ocorre na sociedade brasileira e expondo a falta de docentes em sala de aula para cuidar de pessoas carentes de conhecimento: “... *Muitos menores hoje estão nas ruas por falta de vagas nas escolas e professores nas salas por este motivo escrevo esta carta, para defender os direitos das crianças e adolescentes que necessitam dos conhecimentos que só os professores e educadores podem passar...*”.

Assim, o informante usa marcas linguísticas que demonstram a esperança na educação e, ao mesmo tempo, preocupação com a melhoria da qualidade de vida dos jovens: “... *só os*

*professores...*”. Existe uma esperança na educação, já que o entrevistado se encontra incluído no contexto escolar e menciona esta condição quando cita: “... *os esforços que o senhor, ilustríssimo senhor secretário tem realizado não foram em vão, já que grande parte de crianças e adolescentes estão nas escolas hoje...*”. Ao mesmo tempo em que o informante relata a sua insatisfação com a educação brasileira, ele se coloca entre os que estão presentes em uma escola precária de condições para o crescimento do indivíduo: “... *falta bom senso de investimentos nas áreas corretas e a educação está inclusa nestas importantes áreas...*”.

Para Bakhtin, a palavra sempre está carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial. É assim que se compreendem as palavras e somente se reage àquelas que despertam em ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. Desta forma, o informante constrói, com o seu discurso, relações entre o texto e os seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros já lidos. Com isso, o informante realiza ações por meio da linguagem, uma vez que a sua produção de sentidos é feita numa dada situação de uso, num contexto sócio-histórico e ideológico específico.

#### LEITURA DO INFORMANTE 02

Gostaria de solicitar uma pequena colaboração para todas as pessoas, que não tem um bom rendimento no Ceará. Uma boa alimentação uma boa educação para aqueles que não sabem ler e nem escrever ou malmente ter um bom argumentos uns com outros.

#### ANALISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

Percebe-se que o informante imprime marcas linguísticas, com o uso de adjetivos que conduzem a linha discursiva do texto: “... *solicitar uma pequena colaboração para todas as pessoas, que não tem um bom rendimento no Ceará...*”. O adjetivo *pequena* sugere a solicitação de uma contribuição de pequeno porte, talvez por não acreditar que algo mais grandioso se possa fazer em prol da educação de pessoas carentes. As experiências vividas pelo informante num contexto sociocultural de menor prestígio reporta a perspectiva do “*menor*”, que sempre estará destinado àqueles com baixo poder aquisitivo. Com o vocábulo *bom*, sugere que a expectativa de dias melhores para alguns que, para o informante, estão cessados. Ampliando a noção de *rendimento*, nota-se que o informante também pode ser reportado aos âmbitos escolar, profissional e social, reconhecendo o baixo aproveitamento nos estudos e rendimento salarial.

Com o adjetivo *boa*, o informante traça um paralelo entre o que está abaixo do padrão de qualidade de vida na sociedade e aquilo que se encontra dentro do padrão. Percebem-se as marcas de subjetividade com esse adjetivo, na perspectiva de persuadir o secretário a resolver

os problemas referentes à educação no estado do Ceará: “... *Uma boa alimentação uma boa educação para aqueles...*”. O informante também associa uma alimentação adequada à condução do indivíduo ao bom aproveitamento escolar, o que, certamente, oportuniza melhorias significativas no âmbito profissional e financeiro.

Para refletir sobre a relação entre o gênero e competência textual, deve-se lembrar que o processo de desenvolvimento de um indivíduo pressupõe sua inserção na sociedade em que vive, em um grupo com o qual se comunica e troca experiências, ao mesmo tempo em que absorve os conhecimentos acumulados dentro do grupo ao longo da história, como se percebe em: “...*para aqueles que não sabem ler e nem escrever ou malmente ter um bom argumentos ums com outros...*”. Tem-se o conhecimento de que o informante pertence a um grupo social em que poucas pessoas são escolarizadas, por isso o seu discurso remete à sua história de vida também como parâmetro para ser feita uma analogia com o vídeo exposto para leitura.

Para Koch (2003), as pistas linguísticas contribuem para a organização textual, favorecendo o trabalho de leitura e produção de textos analisados – carta argumentativa –, conduzindo o sujeito à identificação de estratégias de organização textual, o que constitui um espaço de produção e circulação de significados.

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

Salvador, 18 de julho de 2014.

Prezado Secretário da Educação

Escrevo esta carta, solicitando o atendimento às crianças do Ceará, para ajudarem construindo um centro de educação para que a população se interessem pelos estudos. E seus pais coloquem seus filhos na escola, com isso o povo se restabelecerá em relação a alfabetização, para as crianças, os adultos e idosos. Tem muitas crianças que demonstram interesse pela leitura, mas não tem oportunidade de ir a uma escola, construindo este centro de educação terão mais oportunidade e seus pais darão valor aos seus filhos quando eles de formarem em alguma coisa.

Atenciosamente.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

Para Bakhtin (1992), a linguagem como forma de inter-ação, como jogo, torna-se necessário buscar as formas linguísticas socialmente utilizadas para fins específicos. As marcas linguísticas encontradas nos caminhos percorridos pelo informante permitem observar a sua posição em relação ao que está veiculado no texto. O dito pode trazer elementos do dizer, os quais, mesmo sem a anuência do informante, o denunciam. Assim, os modalizadores são elementos linguísticos que “sinalizam o modo como aquilo que se diz é dito” (KOCH, 1992), como neste exemplo “... *Escrevo esta carta, solicitando o atendimento às crianças do*

*Ceará*”. Percebe-se a utilização do verbo *escrever* em primeira pessoa, denotando que o informante se inclui na necessidade de atendimento no que diz respeito ao trabalho educacional, ao mesmo tempo em que se responsabiliza pelo discurso. O verbo *solicitar* usado no gerúndio deixa explícita a autoridade do informante em relação aos atos descritos. Este também nos reporta ao pedido de ajuda a um setor educativo tão carente de investimentos naquela região. Nota-se a presença dos verbos como importantes modalizadores na construção do sentido e na identificação da intenção do informante.

Ocorre também, na trajetória de ressignificação do informante, a construção de sentidos sinalizada pelo verbo no modo imperativo: “... *E seus pais coloquem seus filhos na escola, com isso o povo se restabelecerá em relação a alfabetização, para as crianças, os adultos e idosos..*”. Evidencia-se, aqui, que os verbos no imperativo não veiculam uma ordem propriamente dita, mas uma ordem camuflada, isto é, quase como um conselho que deverá ser seguido para se chegar ao ponto final desejado e, também, satisfatório.

Na perspectiva da Teoria da Fala, a força ilocucionária, produzida pelo uso dos verbos com valor imperativo, é a de um conselho quase obrigatório, pois essa força é no sentido de prever ou impor um comportamento ao Secretário de Educação para que sua solicitação seja aceita.

Com relação às formas verbais, prevalecem os verbos do mundo comentado – na terminologia de Weinrich (1968) –, os quais denunciam o envolvimento do informante como a enunciar a sua intenção de influenciar o Secretário de Educação de alguma maneira. Desse modo, comprova-se que não há texto neutro, imparcial e que as intenções do informante podem ser percebidas pelas marcas linguísticas presentes no discurso. O informante utiliza o verbo “interessar” acompanhado da partícula *se*, em: “... *para que a população se interessem pelos estudos..*”, sugerindo que o informante, à primeira vista, tenta se manter imparcial, deixando que “os fatos se narrem a si mesmos” (KOCH,1992). Porém, ao longo do texto, ele utiliza expressões que expõem sua opinião – “... *com isso o povo se restabelecerá em relação a alfabetização, para as crianças, os adultos e idosos..*”\”.. *Tem muitas crianças que demonstram interesse pela leitura, mas não tem oportunidade de ir a uma escola, construindo este centro de educação terão mais oportunidade e seus pais darão valor aos seus filhos quando eles de formarem em alguma coisa..*”

#### LEITURA DO INFORMANTE 04

Salvador Bahia 18 de julho de 2014, Prezado senhor secretario

E com imenso prazer que venho através dessa carta para ressaltar a importância da educação com as crianças em todo o geral e principalmente o

ceará e podendo melhorar cada vez mais infelizmente o que vemos no dia a dia são crianças sendo submetidas a trabalho de adultos, perdendo a sua infância e tendo a mesma vida que os dos pais, não tendo educação e levando uma vida miserável passando de geração a geração, acabando sempre com um monte de filhos e eles acabam não tendo uma vida boa, sendo que eles poderiam estar aprendendo a ler e escrever para mudar a história do nosso país logo as escolas deveriam investir em cursos para ocupar mais o tempo delas, colocar esportes como futsal, vôlei, futebol, natação entre outras para despertar mais o interesse e serve como incentivo de ir as escolas, sendo que não tem esses recursos por parte dos familiares, seria muito bom também se coloca-se ônibus escolares para buscar essas crianças em determinado local e horário.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 04

Percebe-se, no fragmento transcrito a seguir, que, no caminho percorrido pelo informante, a exposição de sua posição, intencional ou não, deixa impressa a sua opinião por meio de marcas linguísticas: “*E com imenso prazer que venho através dessa carta [...] uma vida miserável passando de geração a geração [...] e eles acabam não tendo uma vida boa...*”. Este discurso, além de revelar o ponto de vista do informante, alicerça também a sua argumentação, pois a escolha dos adjetivos revela a subjetividade discursiva, isto é, a opinião do informante. Considerando que os adjetivos constituem elementos linguísticos persuasivos recorrentes na análise em questão, podem ser inseridos na classe dos modalizadores afetivos subjetivos.

Para Bakhtin (1992), os gêneros discursivos são produzidos com determinadas intenções de persuasão pelo locutor e são marcados linguisticamente por meio de elementos linguísticos, como os adjetivos analisados. Os adjetivos funcionam como elemento argumentativo e não manifestam apenas a intenção do locutor, mas também orientam a leitura do leitor.

Para Koch (2002), os modalizadores são atos ilocucionários de valor argumentativo e revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz. Percebe-se a utilização de advérbios na construção textual do informante como indicadores de suas crenças: “... *o geral e principalmente o ceará...*”. Aqui, o informante ressalta o estado em que o vídeo foi construído, na perspectiva de que, naquele local, a educação deve ser vista com prioridade em virtude da situação de abandono e falta de assistência às crianças. Em “... *infelizmente o que vemos no dia a dia...*”, vê-se marcada a insatisfação do informante ao perceber a ausência de investimentos em educação e muitas crianças fora da sala da escola. Este modalizador se constitui como avaliativo, porque emite um julgamento em relação ao conteúdo da proposição. Em “... *acabando sempre com um monte de filhos...*”, o informante expõe sua

perplexidade diante da continuidade de um destino fadado ao insucesso. Os advérbios indicam uma opinião, uma expectativa sobre asserção e avaliam o valor da verdade do que é dito no enunciado. Para Neves (2000), o conteúdo do que se afirma ou do que se nega é apresentado pelo falante como um fato, como fora de dúvida, o que é reforçado pelo advérbio.

Encontra-se também no discurso do informante o uso de verbos que expressam as diferentes maneiras de se posicionar frente a um enunciado. Em “... *podendo melhorar cada vez mais...*”, o informante traz à tona uma possibilidade de melhoria diante da agravante situação do Ceará, no que diz respeito à educação. Para ele, a escola deve ser o meio de “salvação” das crianças naquele estado, uma vez que a leitura e a escrita conduzem o indivíduo ao crescimento educacional e à construção do conhecimento como forma de liberdade ante a ignorância imposta pela ausência do aprendizado para as crianças de modo geral. Em “... *elas poderiam estar aprendendo a ler e escrever para mudar a história do nosso país..*”, nota-se também a presença de modalizadores deônticos ( indicando que o falante considera o conteúdo em exposição como um estado de coisas que deve, que precisa ocorrer obrigatoriamente) assim como em “...*logo as escolas deveriam investir em cursos..*”, produzindo um efeito de sentido de obrigatoriedade diante da situação.

Isto posto, consideram-se os modalizadores do discurso reveladores da relação de complementaridade nos campos de estudos da Linguística Textual, Semântica Argumentativa e Teoria da Leitura. Com isso, visa-se à análise do conhecimento que os leitores possuem sobre a compreensão de discursos. O objetivo, com isso, é direcionar o leitor, de maneira mais dinâmica e produtiva os aspectos discursivos que permeiam a leitura para, desde o primeiro contato com o texto, ser capaz de estabelecer suas metas e intencionalidades, tendo como fundamento a parceria entre argumentação e leitura.

#### LEITURA DO INFORMANTE 05

Prezado secretário quero apresenta-me ao Senhor pois sou uma aluna do colégio estadual queria pedir ajuda do Senhor para que as família colocar seus filhos no colégio publico isso é para algumas pessoas que não tem condição de coloca-la no colégio publico isso e para algumas pessoas que não tem condição de coloca-la no colégio particular e para dizer as pais que a solução para que eles possa sair dessa situação em que elas passa só pode mudar se elas estudar para que elas possa ter uma vida melhor para elas no futuro e isso é para os meus colegas do Ceará que estão precisando e colocar um colégio nos lugares mais distantes ou pobres para que as crianças tenha acesso a educação, por que lugar de criança e na escola e tem muitos pais que tira o sonho das criança de estudar e ser alguém na vida queria muito que o Senhor convencesse aos pais para que não deixasse isso acontecer.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 05

Nesta análise, observa-se certa ênfase no discurso do informante, com o uso dos modalizadores adverbiais *não e distante*. Eles expressam uma avaliação prévia acerca do conteúdo, onde o mesmo nega, expressa dúvida ou distanciamento do seu próprio enunciado.

Para Castilho (2010), os modalizadores adverbiais são classificados como epistêmicos (expressam um juízo de valor), deônticos (manifestam um dever ou uma obrigação) e discursivos (expressam sentimentos ou emoções). Em “... *as família colocar seus filhos no colégio publico isso é para algumas pessoas que não tem condição de coloca-la no colégio publico..*” “...*isso e para algumas pessoas que não tem condição de coloca-la no colégio particular...*”, o informante faz uma avaliação daquilo que está discutindo, utilizando um modalizador epistêmico, uma vez que considera que as famílias de menor poder aquisitivo sequer conseguem colocar os seus filhos em escolas públicas, por isso clama ao secretário de educação uma solução para o impasse.

No fragmento a seguir, observa-se que o uso do modalizador adverbial *distante* aparece como discursivo, pois se baseiam nas relações intersubjetivas do informante.

Ao construir um enunciado, normalmente o sujeito apresenta uma postura neutra ou comprometida com o que diz, manifestando sua intenção e sua avaliação frente à questão. O Informante 05 coloca a sua indignação perante o que vê de forma clara e objetiva: “... *queria muito que o Senhor convencesse aos pais para que não deixasse isso acontecer...*”. Mais uma vez o *não* prevalece no discurso do informante, expressando sua intervenção na definição da validade e do valor em seu enunciado. Os modalizadores apresentam-se de forma assertiva negativa, já que ele considera verdadeiro o conteúdo discutido e o apresenta como negação.

Face às discussões apresentadas, por sua heterogeneidade, os modalizadores adverbiais presentes no discurso desse informante conduzem ao entendimento de que a leitura feita pelo informante é movida por intenções comunicativas, quando organiza suas expressões linguísticas numa dada situação verbal. Nota-se, também, o comportamento semântico na perspectiva de resignificar, através dos modalizadores assertivos negativos, suas ideias, colocando o seu ponto de vista acerca do assunto.

#### LEITURA DO INFORMANTE 06

Prezado Secretário, nós alunos assistimos alguns vídeos da zona Rural do ceará, onde percebemos que a falta de educação é grave. Venho por meio desta carta, pedindo a compreensão e a solidariedade sobre algumas crianças que vivem em ruas, lugares e até mesmo as que não tem o que comer. Peça-lhe Por favor que ajudem as que também tem casas, moradias, porém não tem apoio. Sou uma estudante, que tem um sonho de crescer. Todos nós temos um sonho, mas sem a educação não somos nada. Uma solução para

que este problema seja resolvido são construções de creches, escolas e instituições que ajudem as crianças terem um futuro de outra forma.

#### ANALISE DA LEITURA DA INFORMANTE 06

No Caminho percorrido pelo informante, os modalizadores colaboram bastante para o entendimento de uma leitura mais profunda. A observância desses elementos mostra a construção de um sentido conduzida pelo informante. Assim, verbos e adjetivos geram e interferem na compreensão global que se constitui como importante item para o sentido do texto.

Verifica-se que uma leitura eficaz é aquela que, entre outras características, perscruta as intenções de quem produziu o texto. Em: “... *Venho por meio desta carta, pedindo a compreensão e a solidariedade sobre algumas crianças que vivem em ruas...*”, nota-se que o informante tem a intenção de legitimar, diante da elaboração de uma carta, a sua indignação por todas as crianças que passam a maior parte do tempo nas ruas e com o uso do verbo *pedir* expressa a sua solicitação ao secretário.

A forma verbal no imperativo – “... *ajudem as que também tem casas, moradias, porém não tem apoio...*” – funciona como um modalizador deontico de obrigatoriedade, como a indicar que ao secretário cabe o poder de realizar as ações previstas pelo verbo.

No fragmento “... *Sou uma estudante, que tem um sonho de crescer. Todos nós temos um sonho, mas sem a educação não somos nada...*”, percebe-se que o informante utiliza uma estratégia argumentativa que exprime uma avaliação, um ponto de vista sobre o sonho e a sua construção, que pode ser realizada pela educação. Assim o informante deixa pistas para o leitor da carta – o secretário – de como quer que o seu discurso seja lido.

Neste fragmento “... *Uma solução para que este problema seja resolvido são construções de creches, escolas e instituições que ajudem as crianças terem um futuro de outra forma*”, o informante modaliza o discurso com a intenção de construir a interação verbal em consonância com o secretário, a quem se destina a carta, a fim de obter a realização do seu pedido, propondo, inclusive, intervenções para a realização do seu sonho. Para Koch (2002), a modalização é uma estratégia semântico-discursiva.

O informante deixa marcas de sua subjetividade registradas no seu discurso, com o uso de determinados elementos linguístico-discursivos, imprimindo, portanto, o modo como o discurso deve ser lido.

#### LEITURA DO INFORMANTE 07



Prezado Secretario da Educação, venho informar sobre os problemas na área da educação, e solisitar sua ajuda para. Existem cidades com uma dificuldade asseso a essa área que se encontra em pendência, que venha ter uma atenção maior pois a caminho das escolas estão cada vez longe de suas casas, falta de materiais são constantes e assim não tem como trabalhar, a formação de professores qualificados que não existem nessas cidades que tem a sua renda baixa. Favor analisar estamos precisando de alimentação para crianças pois cada vez tem crescido a população então temos que crescer também as escolas para tenhamos um futuro melhor, Desde já agradeço.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 07

Um texto se constitui como tal quando os envolvidos na atividade comunicativa são capazes de construir um determinado sentido. Assim, o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação.

O informante apresenta o seu discurso direcionado para o secretário, utilizando verbos que evidenciam a sua forma de descortinar algumas informações que julga importantes acerca dos problemas com a educação, pedindo ajuda, como nesta passagem: “... *Prezado Secretario da Educação, venho informar sobre os problemas na área da educação, e solisitar sua ajuda para...*”. Mesmo não completando o tipo de ajuda desejada, o informante constrói o sentido por meio de articuladores discursivos verbais para expor a sua posição diante da situação.

Para Bakhtin, a palavra está sempre carregada de um contexto ideológico ou vivencial. Dessa forma, o informante reage através das palavras, sobretudo com aquelas que despertam ressonância ideológica ou que concernem a sua vida: “... *Existem cidades com uma dificuldade asseso a essa área que se encontra em pendência, que venha ter uma atenção maior pois a caminho das escolas estão cada vez longe de suas casas..*”. Aqui o informante deixa claras as dificuldades lidas por ele ante a exposição do vídeo e a ideia de “pendência”, ou melhor, de carências no setor educacional, principalmente, para aqueles desprovidos de condições financeiras.

Neste caminho, o informante torna-se competente no âmbito textual, estando atento e atuante diante de uma leitura especuladora e crítica perante as falhas existentes: “... *falta de materiais são constantes e assim não tem como trabalhar, a formação de professores qualificados que não existem nessas cidades que tem a sua renda baixa...*”. Entende-se que é lendo e escrevendo que se insere no mundo e se participa dos vários ramos do saber. Com isso, o ato da leitura não só ajuda a decodificar os mecanismos básicos da compreensão da língua, como também é fonte de aprimoramento de ideias essenciais na tarefa de escrever.

O leitor competente é capaz de ler nas entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre texto e seus conhecimentos prévios

ou entre outros já lidos: “... *Favor analisar estamos precisando de alimentação para crianças pois cada vez tem crescido a população então temos que crescer também as escolas para tenhamos um futuro melhor...*”.

#### LEITURA DO INFORMANTE 08

Prezado Senhor Secretario eu te pesso um apelo pela quela sidade do Ceará que leve melhoria para quela sociedade e mais informações para quelas pessoas que vivem lá, tipo escolas para as crianças que não sabem o que é estudar só trabalhar o dia todo, em fatos o Senhor pode submeter á retratar de melhorar à vida dessas pessoas diguinas que não sabe o que é alegria, diverção só trabalho.

Em fim muito obrigado pela sua atenção!!!

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 08

Observa-se que, quando se faz a leitura de um texto, produz-se uma série de influências que passam por instâncias sociais, culturais e de interesses; vive-se em permanente diálogo com os vários discursos circundantes. Neste fragmento “... *Prezado Senhor Secretario eu te pesso um apelo pela quela sidade do Ceará que leve melhoria para quela sociedade e mais informações para quelas pessoas que vivem lá...*”, tem-se, do ponto de vista do informante, uma súplica apelativa para que o secretário melhore as condições de vida das pessoas que moram no Ceará. Por ser o informante oriundo de uma parte da sociedade também desprovida de condições socioeconômicas, ele compreende, com propriedade, com a exposição do vídeo, a precariedade da infraestrutura local, utilizando verbos como “pedir” e “apelar”, para corroborar a sua indignação frente às dificuldades encontradas pelos moradores. Desta forma, “fala-se” com outros textos, refere-se, de maneira mais ou menos indireta, a eles. É nesse vasto movimento de linguagem que se buscam elementos que sustentam as nossas teses, nossos pontos de vistas, como em: “.. *escolas para as crianças que não sabem o que é estudar só trabalhar o dia todo..*”.

Como uma leitura fílmica, o informante expõe a sua subjetividade, colocando em xeque – para ser elogiada ou reprimida – a sua forma de ver os fatos, os argumentos dos quais faz uso para defender o seu modo de pensar: “... *em fatos o Senhor pode submeter á retratar de melhorar à vida dessas pessoas diguinas que não sabe o que é alegria, diverção só trabalho...*”. Assim a produção de um texto é a explanação da maneira de pensar, por isso o informante utiliza elementos reais, concretos, que estão contidos no texto, ou elementos que não possuem concretude, que não estão explicitamente, nos textos, mas que, por meio de inferências, podem ser percebidos. Esses elementos, são denominados posto (aquilo que vem claramente exposto no enunciado) e pressuposto (conquanto não seja explícito, funciona

como referência e orientação para que o que será desenvolvido e formulado) na concepção de Citelli (1994). Neste fragmento “... *o Senhor pode submeter á retratar de melhorar à vida dessas pessoas...*”, o informante reconhece, com o uso do verbo “*poder*”, que o secretário é uma autoridade competente para realizar as melhorias para aquela população.

#### LEITURA DO INFORMANTE 09

Prezados Senhores

Estou aqui revoltada porque, as crianças do ceará não tem estudos direito e pelo que eu vir no vídeo as crianças não tem diversão, só tem trabalho não tiam nada pra se divertir é só trabalho e mas trabalho, as crianças do ceará precisam de alfabetização chega de exploração para essas crianças vamos mudar, vocês Prefeitos e Senadores, Presidentes não estão vendo Isso não, isso e um absurdo, vocês na hora quer os votos das mães das crianças, mas na hora que as crianças presicam das suas ajudas vocês nem coloquem a mão na consiência e ajudem essas famílias.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 09

Tem-se, na leitura deste informante, um discurso de revolta e indignação perante as cenas vistas no vídeo: “... *Estou aqui revoltada porque, as crianças do ceará não tem estudos direito e pelo que eu vir no vídeo..*”. O informante produz sentidos que evidenciam a sua compreensão perante a situação daquelas crianças, que são conduzidas à condição de ignorantes, mesmo tendo os pais presentes em suas vidas, e enfatiza o trabalho infantil, que se sobrepõe a questões como educação e lazer assim: “... *as crianças não tem diversão, só tem trabalho não tiam nada pra se divertir é só trabalho e mas trabalho, as crianças do ceará precisam de alfabetização chega de exploração para essas crianças..*”.

A noção de mudança também permeia o discurso do informante, ao declarar a importância de os governantes trabalharem em prol de uma comunidade carente de condições básicas e enfatizar a questão política, quando menciona: “... *vamos mudar, vocês Prefeitos e Senadores, Presidentes não estão vendo Isso não, isso e um absurdo, vocês na hora quer os votos das mães das crianças..*”. Desta forma, infere-se que o sujeito tem noção de que as questões políticas devem ser abordadas e que deve ser cobrada a solução das questões sociais relevantes para o crescimento da sociedade.

Nota-se também que articuladores discursivo-argumentativos, tais como *porque* e *mas*, acham-se presentes no texto do informante, desempenhando um importante papel de sinalização destinada a orientar a construção interacional do sentido, produzindo sentido de oposição e explicação das questões abordadas no vídeo.

Para Koch (2009), a habilidade em detectar, nos textos que lemos, os diversos tipos de relações semânticas ou discursivas leva o indivíduo a uma compreensão muito mais

aplausível. Nesta perspectiva, ao darem maior visibilidade a alguns aspectos desse processo, podem, como defende Abaurre (1993), “contribuir de forma significativa para uma discussão mais profícua da natureza da relação sujeito\linguagem”. Isto posto, evidencia-se como se dá a articulação entre os movimentos discursivos, presidindo a construção da trama textual.

#### LEITURA INFORMANTE 10

Prezado Sr. Secretario da educação

Por um momento que estive observando este lugar tão maravilhoso, que há um certo discaso em relação as crianças. A razão desta carta e um pedido. Um pedido para que haja mais educação para as crianças. Afinal de conta elas são o futuro de nosso país é sabermos que elas estão correndo um grande risco pelas ruas. Este pedido e motivado por uma razão: “o futuro”. Por isso te pesso, por favor, cuide para que elas tenham melhores condições, mais educação. Talvez seja melhor a instalação de mais escolas e creches. Obrigado pela sua atenção Deus te abençoe!!!

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 10

Para Ducrot (1995), a língua é um conjunto de frases que serve para construir discursos e o discurso é o encadeamento de enunciados – definição linguística. Por outro lado, o enunciado é uma das ocorrências da frase, é a manifestação, “na superfície”, da estrutura profunda que é a frase. Se a frase é uma entidade teórica, por extensão, a significação também será, uma vez que esta é o valor semântico da frase, consistindo em um conjunto de instruções diretivas que permitem interpretar os enunciados da frase. Assim, o sentido de um enunciado é a descrição que se faz da sua enunciação – acontecimento histórico (e, portanto, único), que consiste na aparição de um enunciado. Considerando a oposição processo *versus* produto, a enunciação representa o processo, enquanto o enunciado, o produto.

Analisa-se, nesta enunciação do informante, que se deve levar em consideração o espaço, o tempo, o sujeito e as condições de produção do sujeito faz surgir o enunciado que indica todos esses dados que não se encontram na frase. O enunciado, por outro lado, carrega certos atos da fala: constatação, ameaça, conselho, entre outros.

Isso tampouco está escrito na significação da frase, mas resultam da enunciação da frase, efeitos de sentido: “... *que há um certo discaso em relação as crianças..*”. Neste enunciado, encontram-se elementos que permitem, ao sujeito produtor do texto, deixar explícita a sua posição em relação ao assunto. Desta forma, o informante utiliza a modalidade epistêmica (assertiva), segundo Koch (1987), do ponto de vista da linguística pragmática referir-se às crenças do informante. A exemplo, o vocábulo “*certo*”, usado pelo informante para expressar uma avaliação sobre o valor de verdade acerca do tema em questão.

Verifica-se também no discurso do informante a modalização epistêmica da modalidade dos quase assertivos, a exemplo, “... *Talvez seja melhor a instalação de mais escolas e creches...*”. O informante utiliza o termo *talvez* para indicar que ele considera verdadeira a possibilidade de construção de escolas e creches como um meio para solucionar os problemas das crianças que vivem em locais em que o acesso à educação é difícil, como foi visto no vídeo exposto para o informante.

O uso de verbos no imperativo funciona como uma ordem subentendida, para que, através de um aconselhamento, se atinja o esperado “... *Por isso te peço, por favor, **cuide** para que elas tenham melhores condições, mais educação...*”.

#### LEITURA DO INFORMANTE 11

Salvador, 18 de julho de 2014

Prezado Secretario de educação gostaria de solicitar uma pequena colaboração pelas crianças do Ceará é que a educação, e o ensino foram retirado dessas pequenas crianças que em vez de estudar estão nas ruas catando latinhas, correndo perigo, dormindo nas ruas, não tendo uma boa alimentação, parado de estudar para ter os deveres nos certões, fazendo as coisas em que os adultos deveriam estar fazendo pegando água, varrendo quintais, perdendo o direito de estudar, tendo filho, sem entender o que é a vida, o que ele teve durante a vida, passar o que passam. Então peço ao senhor que ponha mais estudo a onde não tem, fazer campanhas avaliar o comportamento para que um dia eles digam aos filhos que tiveram uma boa vida.

Atenciosamente

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 11

Acredita-se que a identificação e compreensão dos modalizadores são indispensáveis para uma leitura mais profunda. Desta forma, procura-se analisar o funcionamento discursivo dos modalizadores no discurso do informante, indicando como os elementos modalizadores devem ser tratados no processo de leitura, uma vez que eles são fundamentais para a construção de sentido mais global do texto. Por esta razão, faz-se necessário considerar os efeitos de sentido que os modalizadores geram e a maneira como eles interferem na compreensão geral do texto. Em “... *Prezado Secretario de educação gostaria de solicitar uma pequena colaboração pelas crianças do Ceará [...] Então peço ao senhor que ponha mais estudo a onde não tem...*”, percebe-se que o informante às vezes se envolve na reflexão dos fatos, denunciando sua posição frente ao problema. Neste fragmento, verifica-se que o informante utiliza verbos em primeira pessoa como estratégia argumentativa, evidenciando o seu desejo de solucionar a questão em debate.

Enquanto prática linguística em interação, todo enunciado apresenta um determinado grau de modalização. Tal modalização consiste essencialmente numa modificação introduzida pelo locutor ao nível da predicação, como resultado das condições postas à sua realização entre os elementos envolvidos na produção.

A partir dessas definições, pode-se observar que modalizadores são elementos textuais que revelam a opinião e a intenção do autor em relação ao assunto sobre o qual se pronuncia. Sendo assim, a modalização dá um direcionamento argumentativo ao texto, pois os elementos que funcionam como modalizadores não são elementos textuais diretamente ligados a um ou outro termo, mas, sim, a toda uma sentença.

Penso que a modalização diz respeito à expressão das intenções e pontos de vista do enunciador. É por intermédio da modalização que o enunciador inscreve no enunciado seus julgamentos e opiniões sobre o conteúdo do que diz ou escreve, fornecendo ao interlocutor as pistas ou instruções de reconhecimento do efeito de sentido que pretende produzir. Assim em: “... *mais estudo a onde não tem, fazer campanhas avaliar o comportamento para que um dia eles digam aos filhos que tiveram uma boa vida...*”, percebe-se que o informante reconhece a carência no setor de educação evidenciada no vídeo, assim como a questão familiar que também é mostrada, como forma de subsidiar a educação das crianças.

#### LEITURA DO INFORMANTE 12

Prezado Secretário da Educação, Devido ao aumento demográfico na zona rural, estamos carentes de mais recursos na educação. Estou sendo direto pois se trata de uma urgência porque há muitos jovens nas escolas precisando desses recursos. Escrevo essa carta em nome de todos os moradores da zona rural e esperamos um resultado positivo e efetivo com a sua esperada resposta pois está havendo dificuldades para os estudantes, dentro a locomoção até a residência escolar, até falta de equipamentos nas salas de aula. Esperamos sua resposta ansiosamente.  
Antenciosamente- Morador da zona rural

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 12

A aplicação dos estudos da modalização para o trabalho com a leitura e produção textual é indispensável para a construção de sentidos no texto. Segundo Koch (2002), a modalização é uma estratégia semântico-discursiva.

Convém acrescentar que isso é possível porque a modalização se apresenta como um fenômeno que permite que o informante deixe registrado, no seu discurso, marcas de sua subjetividade através de determinados elementos linguístico-discursivos e, portanto, imprime um modo como esse discurso deve ser lido. Entende-se que a modalização consiste em uma das estratégias semântico-discursivas que se materializam linguisticamente e se constitui em

um ato de fala particular. Em “... *estamos carentes de mais recursos na educação. Estou sendo direto pois se trata de uma urgência porque há muitos jovens nas escolas precisando desses recursos..*”, o informante utiliza a forma verbal “*estamos*” para se incluir na situação de abandono em que se encontra o sistema educacional e usa também o adjetivo *carente* para expor a sua opinião sobre o que ele acredita, tendo em vista que pertence a uma classe social desprovida de condições socioeconômicas, por isso vivencia uma situação de descaso e carência em que se encontram muitas escolas. O informante deixa claro também o modo direto em que este se dirige ao secretário, uma vez que, para ele, trata-se de algo de caráter emergencial, inclusive com a preocupação de relatar a quantidade de jovens que necessitam dos recursos que vêm para as escolas, a fim de que ocorra um direcionamento pedagógico adequado para a aprendizagem dos alunos.

Nota-se mais uma vez no discurso do informante a sua inclusão na situação, quando assim se expressa: “... *Escrevo essa carta em nome de todos os moradores da zona rural e esperamos um resultado positivo e efetivo com a sua esperada resposta pois está havendo dificuldades para os estudantes, dentro a locomoção até a residência escolar...*”. Além de se incluir, também ressalta a importância de que a resposta do secretário seja a contento do esperado por parte das pessoas que realmente precisam, mencionando até mesmo a questão da dificuldade de locomoção do trajeto escola-residência, já que o informante pertence a uma comunidade em que o acesso à escola é difícil, tanto no âmbito da segurança, como também da infraestrutura do bairro.

O informante revela, com o uso do advérbio terminado em mente – “... *Esperamos sua resposta ansiosamente...*” – a intensidade da sua opinião e da sua ansiedade, transmitindo a perspectiva de melhores dias para aqueles que tanto necessitam de atenção e apoio político, econômico e social.

#### 4.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS GESTOS DE LEITURA COM FERRAMENTAS AUDIOVISUAIS

As mídias audiovisuais não costumam ser autossuficientes na tarefa de deflagrar aprendizagens, sobretudo as mais complexas. As diferentes mídias costumam ser potencializadas como recursos didáticos à medida que, combinadas entre si, permitem que se aproveite ao máximo o que elas oferecem e a superação das limitações de cada uma isoladamente. Entende-se que o trabalho com o texto impresso, de modo geral, estrutura,

complementa e aprofunda os conceitos apontados, exemplificados ou representados pelos audiovisuais.

A leitura crítica e reflexiva possibilita ver e rever conceitos, confrontar ideias, dialogar com autores no ritmo próprio e segundo as estratégias de cada aprendiz. Salvo em processos de aprendizagem fortemente visuais (sequências de procedimentos, por exemplo) ou auditivos (compreensão auditiva em idiomas, por exemplo), o uso do texto impresso, como fonte de informação ou como expressão, complementa o recurso de áudio e o audiovisual e contribui para a consolidação da aprendizagem.

Vale ressaltar, nesse ponto, o papel do professor na arquitetura da aprendizagem, pois é função sua selecionar a melhor combinação e sequência de recursos midiáticos em face de cada processo, de cada desafio educacional, enriquecendo e aumentando as chances de construção de conhecimento dos alunos. Nenhuma mídia, por mais rica e completa que se mostre, supera o professor competente na criação e na orientação de percursos didáticos.

Essas considerações anunciam que um produto de áudio cumpre, no conjunto das mídias educacionais, um papel de suma importância para a sensibilização dos jovens para o estudo da linguagem e sua vida cotidiana; para a ampliação de suas perspectivas profissionais e intelectuais e para sua atuação como cidadão e como coautor da cultura na qual se integra.

Em resumo, deve estar claro, nesse ponto, que um produto educacional de áudio não consegue – nem pretende – esgotar ou aprofundar um tema. Assim, é importante ressaltar que sempre haverá necessidade de combinar diferentes mídias (áudio, vídeo, texto) como apoio à atividade docente, para que se ofereçam oportunidades efetivas de aprendizagens complexas, como é o caso das ciências. Não se espera, portanto, que as mídias produzidas constituam material de autoestudo, embora possam ser livremente acessíveis. A disponibilização de mídias não prescinde, em absoluto, do trabalho do professor como orientador da aprendizagem, mas constitui importante aliada para o enriquecimento de sua prática pedagógica.

As dificuldades constatadas pelos mecanismos oficiais de avaliação e pelos índices de reprovação escolar sinalizam a importância de provocar situações instigantes, criativas e próximas à vida dos estudantes, possibilitando a criação de vínculos consistentes com o conhecimento científico. É importante reforçar que tais estratégias terão por objetivo criar um canal de entendimento, facilitar a aproximação. Estudos, leituras, atividades individuais e coletivas de análise das mídias, debates, produção de textos, experimentos e simulações consolidarão esses vínculos e só então se poderá falar em aprendizagem.



Na observação de como o trabalho com o áudio pode colaborar com a produção de efeitos de sentidos acerca de uma leitura mais consistente, percebe-se que os informantes, ao serem sensibilizados para o trabalho com o áudio em sala de aula, mostraram-se bastante entusiasmados para a escuta da atividade sonora, o que nos leva a assegurar que a dificuldade é bem maior com a escrita e a concatenação de ideias. O texto construído pelos informantes aparece como um quebra-cabeça, que o leitor precisa “armar” para que a interpretação seja possível. O próprio contexto social do informante causa certo enfraquecimento na elaboração de atividades que envolvam a modalidade formal escrita, visto que alguns têm na sua ideologia a “ausência de sabedoria” como elemento dificultador do desempenho escolar. Percebe-se também que a autoestima desses alunos precisa ser trabalhada antes de qualquer atividade, para que possa haver êxito na realização da tarefa. A construção de sentidos ocorre por meio de um discurso polifônico, em que muitos repetem o eco que a sociedade elitista impõe sobre os menos favorecidos. A desconstrução de que os sujeitos oriundos das classes menos favorecidas socialmente não possam ter ascensão social também precisa ser trabalhada, uma vez que estar fadado ao destino da falta de recursos e de escolaridade para muitos é algo inevitável. Resignifica-se, através das leituras realizadas, que os sentidos produzidos pelos informantes têm uma regularidade. A falta de refutação àquilo que o autor diz é marcada por muitos que demonstram a comprovação da ausência de um pensamento crítico mais acurado, para que, ou concordando ou refutando com a ideia gerada pelo autor dos textos, eles possam criar o seu próprio texto crítico e emancipador.

Pensa-se que o trabalho com a leitura para a construção de um Brasil como pátria educadora é fundamental para ensinar aos sujeitos como devem refletir e agir diante de questões norteadoras no percurso da formação cidadã, pois sujeitos que leem e conseguem desvendar as entrelinhas do texto conseguem também colaborar de forma efetiva com sua própria constituição como sujeito crítico e participador de uma sociedade mais equânime.

#### 4.5 GESTOS DE LEITURA: TEXTOS IMPRESSOS

Observou-se como os diferentes informantes, na produção de um texto escrito, discursivizam a leitura, a partir do texto retirado da *Revista Veja*, edição 2394- ano 47- nº 41 de 8 de outubro de 2014. Desta forma, o sujeito-leitor foi desafiado a textualizar de forma escrita a leitura e interpretação do texto. Com isso, procura-se explicitar como o lugar social em que estão inscritos aqueles que inscrevem afeta o processo de escritura, visto que o modo

de dizer não é indiferente aos sentidos e, segundo Malidier (1992), todo discurso se instaura em um espaço de tensão entre a sistematicidade da língua, a historicidade e a interdiscursividade. Desta forma, acredita-se na escrita de um texto impresso como um gesto de interpretação do sujeito, que, durante o processo de interpretação e posterior retextualização é responsável por aquilo que escreve.

Não se perde de vista a ideia de que os informantes a que se propõe investigar fazem parte de uma significativa parcela brasileira, que, por motivos econômicos, participam do pequeno acesso aos modos e suportes diversos acerca da leitura, principalmente, no que concerne ao livro.

Durante o processo de observação da escritura através do texto impresso, notou-se que, como o texto precisa ser desconstruído através da leitura, para ser retextualizado de forma a produzir um efeito com início, meio e fim, a história de leitura do aluno é posta e este vai revelar ou não o conhecimento prévio do assunto, que consiste em um fator essencial para a compreensão do texto. Assim, analisaram-se muitos textos fragmentados, em virtude da ausência do conhecimento mais aprofundado acerca do assunto, seja através de meios de comunicação de massa seja de outros suportes de leitura.

Diante deste contexto, verificou-se que o "já-dito" que está presente no texto impresso circula no imaginário do sujeito-leitor informante, que, sabendo da importância da leitura, expressa uma vontade de saber, de ser e fazer aquilo que os outros fazem ou esperam que ele faça. Nos recortes analisados, sentiu-se falta de um discurso com maior autoria, trazendo a reconstituição de uma tessitura textual consistente com reflexões críticas e com propostas de intervenção para as questões abordadas.

#### LEITURA DO INFORMANTE 01

É o modo de vida da população em falta de trabalho por conta da humildade do Presidente pois eles podia dar uma condição de vida melhor para população dano trabalhos em condição não fais isso, pois todos eles só aparecem no dia da Eleição por conta do volto, e as promeça para todos nós moradores. Nós já ta cansado der enganados por eles só fica só de promeça e não cumpri nada, pois todos nos moradores de todos locares temos que ta bem atento ne que todos nós vai voltar prá não voltar no presidente errado e que não vai fazer nada por nós. Vamos abrir nossos olhos e voltar no certo prá nós não se arrazar , e ficar sem nada e não ter melhoria na nossa comunidade. Pois em fim vou retratar um pouco sobre meu volto, tenho certeza que vou dar meu volto certo.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

São muitas as dificuldades encontradas no espaço de aprendizagem no que tange à leitura, nos seus processos de compreensão, interpretação e produção de textos. Este último vem a ser o ideal a que se deve chegar todo leitor crítico, de acordo com o que pregam algumas leis que regem a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001).

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está explícito, identificando elementos implícitos que estabeleçam relações entre o texto que lê e outros já lidos, como neste exemplo: “...*não fais isso, pois todos eles só aparecem no dia da Eleição por conta do volto, e as promeça para todos nós moradores..*”. O informante ativa os sentidos a serem atribuídos ao texto lido, conseguindo justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos, como em: “...*É o modo de vida da população em falta de trabalho por conta da humildade do Presidente pois eles podia dar uma condição de vida melhor para população dano trabalhos em condição...*”.

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, o processo de ensino e aprendizagem deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente.

Neste fragmento “...*Nós já ta cansado der enganados por eles só fica só de promeça e não cumpri nada...*”, o informante produz uma leitura interpretativa, que transcende a superfície do texto e passa a uma forma de desenvolvimento do espírito crítico. Diante das múltiplas variedades de discursos e materialidades textuais presentes no dia a dia dos educandos, precisa-se fazer com que eles se apossam de instrumentos que proporcionem uma compreensão que vá além do texto e que possibilite recuperar as condições sócio-históricas desse mesmo texto, como parte de acesso ao discurso.

Em “...*pois todos nos moradores de todos locares temos que ta bem atento ne que todos nós vai voltar prá não voltar no presidente errado e que não vai fazer nada por nós..*”, nota-se que o informante, enquanto sujeito (numa perspectiva da AD), ocupa lugar na formação social e, por isso, é capaz de compreender e também produzir texto, indo além da materialidade linguística em direção à história. O sujeito nesse episódio coloca-se no lugar de um indivíduo pertencente a uma classe menos favorecida socialmente e que tem a consciência de que o seu voto deve ser analisado com cautela, para que a sua comunidade não sofra futuramente com o descaso e a falta de atenção dos poderes públicos.

Como esclarece Ferreira (2003), a leitura é um processo de desvelamento de construção de sentidos por um sujeito determinado, circunscrito a determinadas condições

sócio-históricas. Portanto, por sua própria natureza e especificidade constitutiva, a leitura tende a ser múltipla, a ser plural, a ser ambígua. Mas nunca qualquer uma como se pode observar em: “...*Vamos abrir nossos olhos e voltar no certo prá nós não se arrazar , e ficar sem nada e não ter melhora na nossa comunidade...*”. Aqui, este sujeito produz um discurso de um lugar em que sua leitura corrobora as palavras de Ferreira, produzindo sentidos que conduzem ao reconhecimento da sua posição social de sujeito.

Tem-se, em “... *Pois em fim vou retratar um pouco sobre meu volto, tenho certeza que vou dar meu volto certo...*”, uma análise em que a leitura e a interpretação do informante podem ser consideradas não apenas no âmbito da língua (por isso fala-se em materialidade linguística), como também no aspecto histórico, social, econômico, político e psicológico do informante. Isto faz com que o sujeito aproprie-se de ferramentas para uma verdadeira “escavação” em busca de sentidos.

#### LEITURA DO INFORMANTE 02

Todos nos estamos preocupado so com os que os presidente vão retirar e não com que vão fazer os governo não tem o poder de retirar as beneficio que seja então no poder porque quem ganha e a grande maioria da população mais pobre todos o dinheiro gasto pelo governo brasileiro continuará vindo dos impostos que os cidadãos produtivo e as empresas os emprestam pagam. Na desigualdade social resultam o direito da oferta desigual e educação para diminuir a difusão de educação de qualidade. A pessoas continuarão a se defendendo a temperamentos, habilidades entelectuais, espirituais e modos de vida peculiares. A democracia representativa serão a combinação mais harmônica e produtiva para o progresso material e moral. Os governo, mesmo os bons, não produzem um centavo de riqueza. As pessoas tem valores distindo, e mesmo aquelas que se indentificam derão peso diferente aos valores que compartilham.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

No caminho percorrido pelo informante, percebe-se que, na prática de uma leitura mais crítica, deve-se ater ao fato de que, para a Análise do Discurso, o sujeito do discurso é histórico, social e descentrado. Na análise deste fragmento “... *estamos preocupado so com os que os presidente vão retirar e não com que vão fazer os governo não tem o poder de retirar as beneficio...*”, evidencia-se um sujeito descentrado, pois é constituído pela ideologia e pelo inconsciente. O informante conduz a sua ideologia representada pela relação imaginária com a sua existência que se concretiza materialmente em suas práticas, estando ligado ao inconsciente pelo viés da interpelação. Dessa forma, o inconsciente remete a um discurso polifônico da *retirada* de benefícios pelo governo, evidenciando a ideologia com a construção do seu discurso. Nota-se o embate histórico por não estar alienado do mundo que o cerca, conforme o discurso: “... *todos o dinheiro gasto pelo governo brasileiro continuará vindo dos*

*impostos que os cidadãos produtivo e as empresas os emprestam pagam..*”. Esse discurso mostra a compreensão do informante, concordando com o esclarecimento exposto no texto “O que não muda”, na perspectiva de um processo ressignificativo e coerente. No âmbito social, o informante constitui o seu discurso não como indivíduo, mas como aquele apreendido num espaço coletivo como se destaca em: “... *A democracia representativa serão a combinação mais harmônica e produtiva para o progresso material e moral.*”. Assim, o informante vê a democracia como benefício comum para a sociedade.

Observa-se a posição do sujeito em relação a sua atividade de linguagem, que o leva a considerar as relações que mantém com os dados da situação de comunicação, na qual ele se encontra: “... *porque quem ganha e a grande maioria da população mais pobre [...] Na desigualdade social resultam o direito da oferta desigual...*”. Percebe-se a preocupação do informante com a maioria da população (pobre) e a desigualdade social. Assim, o informante coloca em evidência a sua relação com as informações contidas no texto “O que não muda”, expondo a sua ideologia acerca dos fatos.

A atividade de linguagem construída pelo informante revela que ele compreende o que o texto anuncia, trabalhando o processo de reconstrução de sentidos com a elaboração do discurso, a saber: “... *Os governo, mesmo os bons, não produzem um centavo de riqueza. As pessoas tem valores distinto, e mesmo aquelas que se indentificam derão peso diferente aos valores que compartilham.* Isto posto, o informante embasa não só a sua competência linguística, mas também discursiva e comunicacional na construção do seu discurso.

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

Bom tentamos sempre a cada quatro anos eleger aquele que realmente queremos que mude o nosso país, com tantos problemas que enfrentamos diariamente como no transporte, colégio,hospitais e nada adianta com o passar do tempo, mais um pouquinho melhora não tão como desejamos , mas sempre tem aquele gostinho de quero mais, e como sempre nunca estamos satisfeito com tudo vamos votar consiente, para que nesses quatro anos que vem pela frente nós consiga usufruir daquilo prometido que o que mais prezamos a educação, que é o futuro do nosso país , em mais qualidade de educação, não so pela educação, mais como um todo, um país que é tão rico em várias coisas não andar pra frente alguma coisa, tem de errado, promessas por promessa nos mesmos fazemos na igreja, queremos mudanças, propostas que nos seja apresenta como motivação para um novo país.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

Percebe-se que o informante trabalha, através do discurso polifônico, com a perspectiva de renovação, que, a cada quatro anos, pode criar expectativas de transformação

na vida daqueles que estão ávidos por oportunidades: “... *Bom tentamos sempre a cada quatro anos eleger aquele que realmente queremos que mude o nosso país..*”. O informante reconhece os problemas que a sociedade enfrenta, porém estabelece uma comparação entre as prioridades básicas do indivíduo e a falta de providência por parte daqueles que se elegem, na expectativa de conduzir as melhorias não só para as camadas menos favorecidas socialmente, como também para toda a sociedade: “... *com tantos problemas que enfrentamos diariamente como no transporte, colégio, hospitais e nada adianta com o passar do tempo...*”.

Na heterogeneidade do discurso, percebe-se a transparência como parte constitutiva óbvia da linguagem. Ao contrário, a linguagem é marcada por uma opacidade, que força vários sentidos, expressando ideias, valores e crenças semanticamente opostos, como neste trecho: “... *e nada adianta com o passar do tempo, mais um pouquinho melhora não tão como desejamos, mas sempre tem aquele gostinho de quero mais, e como sempre nunca estamos satisfeito com tudo...*”. A palavra, assim com o discurso, deixa de ser vista como tendo apenas um sentido, um significado restrito. Pelo contrário, está impregnada de “significados”: “... *não so pela educação, mais como um todo, um país que é tão rico em várias coisas não andar pra frente alguma coisa, tem de errado, promessas por promessa nos mesmos fazemos na igreja...*”.

Sabe-se que um discurso quase nunca é homogêneo; ele mistura diversos tipos de sequências textuais, faz variar a modalização, os registros de língua. Aqui, entre os fatores de heterogeneidade, encontra-se, num papel privilegiado, a presença de discursos “outros”, como neste trecho: “... *vamos votar consiente, para que nesses quatro anos que vem pela frente nós consiga usufruir daquilo prometido que o que mais prezamos a educação, que é o futuro do nosso país , em mais qualidade de educação...*”. O discurso do voto consciente é encontrado em vários segmentos midiáticos que circulam na sociedade, tentando conscientizar o eleitor do seu papel de cidadão e é reproduzido pelo informante.

Na heterogeneidade constitutiva, o discurso é dominado pelo interdiscurso. Desta forma, entende-se que o discurso, conforme Bakhtin, é dialógico, pois as palavras são, de modo geral, as palavras do outro, e o discurso, o tecido dos discursos do outro, como se pode analisar em: “...*mais qualidade de educação, não so pela educação, mais como um todo, um país que é tão rico [...] queremos mudanças...*”.

#### LEITURA DO INFORMANTE 04

Nós somos representados pelos candidatos à Presidência da República a uma série de promessas de mudanças, algumas coisas que, indiferentes ao seu talento, capacidade de trabalho e apoio parlamentar, não mudam. A bolsa de

valores vai despencar, a cotação do dólar disparar sempre que chegar a altos níveis a desconfiança das forças produtivas do governo. A inflação vai subir sempre que houver mais dinheiro e crédito na economia que os produtos de nosso consumo. A melhor maneira de acabar com a inflação será uma taxa básica de juros nem alta nem baixa. Eles tem que se preocupar com a cidade não com eles mesmos porque nos debates eles ficam discutindo entre si em vez de discutir sobre as melhorias da cidade, aqui no subúrbio quase nada mudou, as estradas, as praias sujas e quando chove muitas ruas alagam, tem muitas ruas que o tempo da aula não dar para finalizar.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 04

O informante utiliza o que segundo, Benveniste (2000), constitui-se um recurso, quando o indivíduo, através do pronome de primeira pessoa do plural (*nós*), inclui-se no contexto. No caso desta leitura, refere-se às promessas de mudanças que são expostas pelos presidentiáveis como inalteráveis no decorrer do período de governo. Percebe-se a intenção com que o informante expõe a responsabilidade dos presidentiáveis em representar as pessoas e que eles deveriam honrar o poder que possuem e o crédito que lhes é atribuído pelos eleitores: “... *Nós somos representados pelos candidatos à Presidência da República a uma série de promessas de mudanças, algumas coisas que, indiferentes ao seu talento, capacidade de trabalho e apoio parlamentar, não mudam...*”.

O informante menciona alguns pontos que são citados no texto da *Revista Veja* e copia parte do texto motivador sem refletir acerca de itens que são de grande valia para o entendimento da conjuntura econômica e social do país. Passam-se despercebidas questões, como a inflação, que afeta diretamente o consumo de produtos, como a cesta básica, que é diretamente ligada às pessoas pertencentes às classes sociais de menor prestígio, como é o caso do informante supracitado.

Em: “*A bolsa de valores vai despencar, a cotação do dólar disparar sempre que chegar a altos níveis a desconfiança das forças produtivas do governo. A inflação vai subir sempre que houver mais dinheiro e crédito na economia que os produtos de nosso consumo...*”, a interferência para a solução da questão não é vista, já que, mais uma vez, o informante usa a reprodução daquilo que foi exposto no texto sensibilizador para explanar o seu discurso, como em: “... *A melhor maneira de acabar com a inflação será uma taxa básica de juros nem alta nem baixa...*”.

A partir de questões que, na prática, envolvem o cotidiano das pessoas oriundas da classe desprestigiada socialmente, o informante discorre sobre os problemas que os afetam no dia a dia, ativando o seu senso crítico para refletir sobre as discussões vazias entre os candidatos que visam apenas aos seus propósitos pessoais, e não às soluções para o bem

comum: “... *Eles tem que se preocupar com a cidade não com eles mesmos porque nos debates eles ficam discutindo entre si em vez de discutir sobre as melhorias da cidade..*”.

O contexto imediato vem à tona, quando o informante menciona o subúrbio (local onde reside), situando o seu lugar no discurso, com a exibição de problemas enfrentados pela comunidade, demonstrando a sua decepção ao constatar a falta de mudanças, apesar das tantas promessas de campanha. Questões como as que afetam o contexto escolar são proferidas, inclusive como um ponto crucial, expostas como agravante, como a interrupção das aulas em dias de fortes chuvas: “... *aqui no subúrbio quase nada mudou, as estradas, as praias sujas e quando chove muitas ruas alagam, tem muitas ruas que o tempo da aula não dar para finalizar...*”. A demonstração de que as expectativas em relação aos políticos são frustrantes é também comprovada na frase “*quase nada mudou*”, em que o advérbio *nada* é utilizado enfaticamente, modificando o sentido do verbo *mudar*, provocando o sentido de inalterado diante do caos já existente.

#### LEITURA DO INFORMANTE 05

Ultimamente tem surgido muitos candidatos ou até mesmo promessas que fizeram para melhorar a Vida dos nosso País uns cumprirão outros não ou outros falão mal e ficão nessa guerra mas o que o país quer mesmo é mudança, melhorar em todas as áreas o pior é que fazem diversos discursos e tudo pra ganhar votos e tal mas o que adianta falar e não ser cumprido? É preciso de mudanças em nosso país, mais segurança nas comunidades, na área de saúde também. É preciso também saber em que confiar para que não não Venha nos arrepender é preciso que a taxa de juros seja adequada nem que seja alta ne baixa o certo é trata todos com igualdade não seria justo tirar dos pobres e dar aos ricos.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 05

Na leitura do texto do Informante 05, percebem-se os sentidos produzidos pelo informante, com reflexão acerca da aproximação de culturas e valores, com um discurso unívoco em prol do bem comum: “... *Ultimamente tem surgido muitos candidatos ou até mesmo promessas que fizeram para melhorar a Vida dos nosso País..*”. Garantir o acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade num movimento de inclusão social sugere um trabalho de leitura frequente e dialogado entre todos os integrantes do contexto escolar, a fim de assegurar uma referência para a inserção da cultura leitora no cotidiano da sala de aula.

Observa-se, na análise da leitura do Informante 05, a indicação do momento atual como cenário de muitos candidatos e muitas promessas, vistas como palco de acertos e desacertos, sem selar um acordo fiel com o povo brasileiro, que clama por mudanças urgentes



em áreas prioritárias, como saúde, educação e moradia: “... *uns cumprirão outros não ou outros falão mal e ficão nessa guerra...*”. O informante também chama a atenção para os discursos vazios, que apenas existem na perspectiva do ganho de votos, sem a preocupação real com o cumprimento daquilo que promete, esquivando-se de um trabalho comprometido e sério para a construção de um país melhor e mais equânime: “... *mas o que o país quer mesmo é mudança, melhorar em todas as áreas o pior é que fazem diversos discursos e tudo pra ganhar votos e tal mas o que adianta falar e não ser cumprido?*”.

A condição do lugar em que o informante fala se mostra, à medida que reconhece a necessidade de mudanças no país, principalmente nas comunidades. Advindo de uma área de grande violência, onde as pessoas que compõem a cena estão em constante risco social, o informante desabafa, afirmando a urgência do cumprimento das promessas feitas pelos candidatos: “... *É preciso de mudanças em nosso país, mais segurança nas comunidades, na área de saúde também...*”. O descrédito em relação aos candidatos também é mencionado pelo informante, quando ele fala da necessidade de saber em quem confiar, diante de representantes que não desempenham com respeito o seu papel de mediador entre os problemas existentes na comunidade e o poder institucional e que poderia resolver questões emergentes para o alívio de milhares de pessoas. O informante também deixa vestígios em seu discurso sobre o arrependimento, comum em comunidades carentes, pois, em sua grande parte, os políticos apenas comparecem a bairros periféricos, em período de campanha política, para angariar votos: “... *É preciso também saber em que confiar para que não não Venha nos arrepender ...*”.

O informante produz sentidos que conduzem ao senso de justiça social, abordando a questão econômica voltada para a alta dos juros que, certamente, impõe uma grande dificuldade para aqueles que vivem do comércio informal, como é o caso da comunidade em estudo, que, na maioria das vezes, não consegue arrecadar nem um salário mínimo para o custeio com a despesa familiar. O informante deixa claro a sua preocupação com um ponto de difícil solução – a igualdade e a justiça sociais: “... *o certo é trata todos com igualdade não seria justo tirar dos pobres e dar aos ricos...*”. Analisa-se esta questão como um dos eixos norteadores do discurso do informante, já que a igualdade de oportunidades educacionais, sociais e econômicas para a comunidade em estudo consiste em um desafio constante em busca da transformação social. A injustiça também é um ponto de reflexão por parte daqueles que se sentem desamparados pelos poderes públicos.

A cada escolha de seu presidente no país, que acontece de quatro em quatro anos, cada candidato expõe as mudanças que eles pretendem fazer caso forem eleitos. O problema é que muita das vezes as mudanças que eles propõem não terminam acontecendo. Como por exemplo, a violência é um problema irreduzível na sociedade, acredita-se que não tem mais jeito. Os candidatos oferecem em seus mandatos "segurança, fim das drogas e entre outros, por fim são problemas que geram outros para melhorar a segurança precisa melhorar a educação, para melhorar a educação precisa de uma boa infraestrutura nos colégios, para melhorar precisa-se de "verba", coisa que o Brasil não tem, Dilma por exemplo para consolidar o seu mandato pede dinheiro emprestado para grandes empresários (EMPRESTIMO DE DINHEIRO PÚBLICO) termina criando uma dívida absurda é como se colocasse uma vasilha transbordar e ter que colocar várias vasilhas, a mesma coisa é o Brasil quando mais puxada que entorta de lá. Acredito que para ter uma boa mudança teria que começar do zero. Aniquilando as dívidas para haver uma mudança favorável ao nosso país.

#### ANALISE DA LEITURA DO INFORMANTE 06

O caminho percorrido pelo informante permite analisar que o sujeito traça de forma sistemática o percurso das eleições presidenciais e a tendência ao desrespeito que gera a desconfiança no eleitor, além do peso que cada cidadão possui ao fazer a sua escolha pelo candidato para governar o país durante o período de mandato: "... *A cada escolha de seu presidente no país, que acontece de quatro em quatro anos, cada candidato expõe as mudanças que eles pretendem fazer caso forem eleitos.* Para Rancière (1995), a escrita é política porque é uma re-divisão de posições, aguardando a ordem do discurso e as condições que lhes são impostas. Desta forma, o autor considera a democracia um regime em que a escrita muda à medida que um ser lhe dá voz: "... *O problema é que muita das vezes as mudanças que eles propõem não terminam acontecendo. Como por exemplo, a violência é um problema irreduzível na sociedade, acredita-se que não tem mais jeito*". Neste fragmento, o informante demonstra o seu descrédito nos políticos, uma vez que não cumprem suas promessas e desprezam questões importantes. O informante produz sentidos claros acerca do descaso dos políticos, que consideram normal algo que deveria ter solução, à proporção que houvesse políticas públicas eficazes no combate ao crime organizado. Faz-se necessário saber que o informante convive diariamente com questões relacionadas à violência que o impedem, em algumas situações, de frequentar a escola. Assim, é bastante compreensível o seu discurso em prol de soluções para problemas que os afligem: "...*Os candidatos oferecem em seus mandatos "segurança, fim das drogas e entre outros, por fim são problemas que geram outros para melhorar a segurança.."*".

O discurso polifônico sobre a ausência de recursos, proferido pelos políticos, entoa na composição discursiva do informante como argumento para a falta de estrutura nas escolas e

melhoria no setor da educação. Para Rancière (1995), a política compõe a estética, pois é o modo de determinação do dizível. Percebe-se que o informante reproduz as desculpas dadas pelos governantes no contexto midiático de que empréstimos são tomados para que as soluções para os setores prioritários continuem a funcionar normalmente. Outro ponto convergente ao discurso polifônico do informante consiste no estereótipo de que as coisas no Brasil não têm jeito. O sujeito discursivo utiliza-se da linguagem metafórica para explicar a situação política e econômica que considera caótica: “... *para melhorar a educação precisa de uma boa infra-estrutura nos colégios, para melhorar precisa-se de “verba”, coisa que o Brasil não tem, Dilma por exemplo para consolidar o seu mandato pede dinheiro emprestado para grandes empresários (EMPRESTIMO DE DINHEIRO PÚBLICO) termina criando uma dívida absurda é como se colocasse uma vasilha transbordar e ter que colocar várias vasilhas, a mesma coisa é o Brasil quando mais puxada que entorta de lá..”*”.

O discurso renovador surge quando o informante propõe uma mudança a partir do equilíbrio dos cofres públicos, acreditando, contudo, em melhoria para toda a sociedade: “... *Acredito que para ter uma boa mudança teria que começar do zero. Aniquilando as dívidas para haver uma mudança favorável ao nosso país...*”. Assim, configura-se o gesto de leitura do informante analisado como um sujeito fragmentado e polifônico, interpelado por uma pluralidade de centros de poder, por diferentes vozes.

#### LEITURA DO INFORMANTE 07

A cada quatro anos, candidatos de vários partidos se elegem para governar o país. Eles mostram suas propostas e planos para mudança e melhorias do Brasil, criando esperanças para a população de que um dia este país será um lugar melhor para viver. São inúmeras as promessas feitas nas propagandas eleitorais. Prometem mais segurança, mais saúde e mais educação, e por mais que a intenção seja boa, é preciso ser consciente de que algumas coisas simplesmente não mudam. Como por exemplo, a corrupção. Todo mundo, o tem todo, reclama da robalheira que domina o país. Mas, infelizmente, isso jamais poderia ser mudado, já que sempre existirá pelo menos um político corrupto. Isso se dá ao poder que o dinheiro exerce na cabeça das pessoas e a falta que fiscalização justa na senado, porque até mesmo alguns polícias se corrompem e acabam se vendendo por dinheiro. Outro ponto muito importante também é a criminalidade. Ainda que os políticos invistam na segurança, sempre vai existir mais bandidos do que policiais. E o grande problema é que a bandidagem está tão bem armada quanto a segurança pública. Sem falar no uso excessivo e comercialização de drogas. Por fim, o problema não é somente da falta de realização das promessas da política, mas dos problemas irrevessíveis, que a própria população não tenta mudar.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 07

Antes de ser o exercício de uma competência, o ato de escrever é também uma forma de partilhar o que é e o que não é visível, dando sentido a essa ocupação. Assim sendo, considera-se a leitura e a escrita instrumentos de poder porque consistem em definir a maneira como se pode pensar e perceber as coisas que estão a nossa volta. O caminho escolhido pelo informante para trilhar o seu entendimento acerca das questões políticas conduz a uma amostragem do panorama de eleição vigente no país e à expectativa de rumo a melhores condições de vida: “... *A cada quatro anos, candidatos de vários partidos se elegem para governar o país. Eles mostram suas propostas e planos para mudança e melhorias do Brasil, criando esperanças para a população de que um dia este país será um lugar melhor para viver...*”. A decepção é evidenciada, à medida que se conscientiza que algumas normas regulam as diretrizes econômicas, sociais e políticas do mundo capitalista, independente de projetos políticos: “... *São inúmeras as promessas feitas nas propagandas eleitorais. Prometem mais segurança, mais saúde e mais educação, e por mais que a intenção seja boa, é preciso ser consciente de que algumas coisas simplesmente não mudam...*”. Percebe-se que a consciência política do sujeito também é construída a partir de sua própria constituição histórica, que é marcada por um contexto histórico e social, formado por ideologias que perpassam o seu discurso. Analisa-se, aqui, o reflexo de discussões políticas muito marcadas pela corrupção na década de 1990, período em que, possivelmente, o informante obtinha informações de escândalos políticos que assolavam o cenário político do país: “... *Como por exemplo, a corrupção. Todo mundo, o tem todo, reclama da robalheira que domina o país. Mas, infelizmente, isso jamais poderia ser mudado, já que sempre existirá pelo menos um político corrupto...*”. A percepção de que o mundo capitalista corrompe a integridade do homem também é percebida pelo informante, além da produção de sentidos acerca do poder que o capital exerce em uma sociedade consumista, mostrando a condição irreversível que, segundo ele, segue o percurso político da sociedade brasileira: “...*Isso se dá ao poder que o dinheiro exerce na cabeça das pessoas e a falta que fiscalização justa na senado, porque até mesmo alguns polícias se corrompem e acabam se vendendo por dinheiro...*”.

São cogitadas, no discurso do informante, questões de caráter individual, evidenciando, com nitidez, a responsabilidade da formação familiar e cidadã, que colabora para o êxito da construção de uma sociedade com mais valores éticos e morais: “... *Outro ponto muito importante também é a criminalidade. Ainda que os políticos invistam na segurança, sempre vai existir mais bandidos do que policiais...*”.

A leitura mais amadurecida do informante se deixa evidenciar, à medida que mostra a sua reflexão de que não só os poderes públicos devem e podem mudar o curso da sociedade,

mas também o próprio indivíduo deve fazer a sua parte na construção de um mundo mais equânime: “...*Por fim, o problema não é somente da falta de realização das promessas da política, mas dos problemas irreversíveis, que a própria população não tenta mudar...*”. Desta forma, recorre-se a Rancière (1995), que analisa a política, a escrita e a leitura como cruzamentos que demarcam campos de debates enriquecedores para a reflexão de um saber político e social partilhado em busca da distribuição das capacidades dos indivíduos.

#### LEITURA DO INFORMANTE 08

O que está ruim pra nós consumidores e a inflação ela sim e a mas cruel dos impostos, age como um abuso tirando dos pobres para dar pros ricos isso e um roubo. Os governos deveriam rever isso essa enflação que ta cada vez subindo. Todo o nosso dinheiro e gastado pelo governo brasileiro e continuam vindo os impostos que nós cidadão empregam a pagar. Sem regras justas do governo o mercado o governo degenerará em monopólios e abusos contra o consumidor sem o mercado.o governo tenderá ao poder absoluto e ao totalitarismo. A desigualdade social e econômica continuará sendo resultado direto da oferta de educação. Ela não diminuirá sem difusão da educação da educação de qualidade também não muda o compromisso de Veja com seus leitores e com o Brasil de continuar sendo os olhos e os ouvidos da na fiscalização do poder e na denúncia da corrupção e dos abusos. Nós eleitores temos que ter consciência e vota certo pelo certo chega de corrupção e de enflação reparação já.

#### ANALISE DA LEITURA DO INFORMANTE 08

O ato de escrever consiste de uma ação sujeita a desdobramentos. A materialização do discurso ocorre no texto, que expõe os sentidos criados pelo leitor, na tentativa de realizar significações daquilo que compreende acerca de determinados assuntos. Nesta leitura, o informante faz circular sentidos entre a ordem do visível e do dizível, com sua interpretação, delineando o que considera ruim. Ele identifica a inflação como vilã na batalha pela sobrevivência das pessoas pertencentes a classes menos favorecidas socialmente: “... *O que está ruim pra nós consumidores e a inflação ela sim e a mas cruel dos impostos, age como um abuso tirando dos pobres para dar pros ricos isso e um roubo. Os governos deveriam rever isso essa enflação que ta cada vez subindo..*”. Percebe-se que o informante faz a leitura conforme o seu contexto social, composto de dificuldades financeiras, sentindo-se injustiçado pela desigualdade social que afeta o país.

O contexto imediato do informante é colocado à tona, à proporção que ele cita uma proposta de solução para ser aplicada por parte dos poderes públicos, na tentativa de minimizar a condição de vida das pessoas mais simples economicamente: “... *Os governos deveriam rever isso essa enflação que ta cada vez subindo [...] Sem regras justas do governo*

*o mercado o governo degenerará em monopólios e abusos contra o consumidor...”. O informante cogita também a desigualdade social e econômica como ponte para a lei de mercado, uma vez que aumentam a desigualdade no setor da educação: “... A desigualdade social e econômica continuará sendo resultado direto da oferta de educação. Ela não diminuirá sem difusão da educação da educação de qualidade...”. Sabe-se que, indiscutivelmente, o governo tem oportunizado mais educação para os jovens, porém é questionável a qualidade oferecida e a condição com que chegam às escolas e universidades públicas, gerando com isso muitas insatisfações por parte dos atores do contexto escolar, uma vez que, sem qualidade, apenas os números crescem, compondo estatísticas vazias no contexto da escolarização da educação brasileira. Desta forma, o informante atrela a desigualdade social à incapacidade dos gestores públicos de combatê-la, para que a educação torne-se veículo de disseminação de um saber fundamental em prol de uma sociedade mais justa e mais igual: “... Ela não diminuirá sem difusão da educação da educação de qualidade...”.*

O informante produz um discurso que é proferido por várias vozes da sociedade, o valor da consciência política através do voto, para que o país encontre o rumo certo, proporcionando oportunidades para todos, alcançando a reparação social necessária para a edificação de uma sociedade melhor, além de mencionar a importância de atitudes corretas, uma vez que o informante reside em uma comunidade em que atitudes “erradas” são comuns e, muitas vezes, ocasionam situações trágicas com mortes e conflitos familiares de grande porte. A consciência do “certo” para o informante é condição para que questões de grandes dimensões, tais como a diminuição da violência e igualdade social, sejam resolvidas: “... Nós eleitores temos que ter consciência e vota certo pelo certo chega de corrupção e de inflação reparação já...”. Tomando as palavras de Rancière (1995), a escrita é aquilo que, ao separar o enunciado da voz que o enuncia legitimamente e o leva a um destino legítimo, vem embaralhar qualquer relação com o dizer. Assim, a perturbação da escrita tem um nome político que se chama democracia, pois consiste na forma em que a comunidade, repousando sobre a circulação de algumas palavras, define a sua manifestação.

#### LEITURA DO INFORMANTE 09

O que não mudou as promessas que não são cumpridas, o povo esta cansado de promessas o que custa eles cumprir uma parte do que promete; quando estão no poder esquece de nos e ainda tira o que temos para encher o rico que nem precisa, e nos passamos a sofrer mais ainda, se não vai fazer por nós não se elege, estamos cansados de tanto roubo, se o mercado, o governo tenderá ao poder absoluto e ao totalitarismo. A desigualdade social

continuará seremos tratado como somos tratados ate hoje devemos ter em menti quem olha por nos quem poderá faz e ter essa capacidade esse sentimento de cumprir suas promessas e não ficar Blá Blá Blá como muitos que fala mais e faz menos, precisamos de Alguém que seja do povo, que reconheça o quanto necessitamos de saúde, educação, lazer e que sejamos tratados sem nehuma indiferença, como todos iguais.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 09

O caminho percorrido pelo informante conduz a uma leitura em que, estando os processos discursivos na fonte da produção dos efeitos dos sentidos, a língua é o lugar material onde se realizam esses efeitos de sentidos. O informante constrói sentidos que remetem à ausência de cumprimento das promessas e à indignação diante de tantos privilégios dos políticos, que, ao menos, poderiam realizar uma parte dos compromissos assumidos, a fim de contribuir com a melhoria da qualidade de vida das pessoas, principalmente as mais carentes: *“O que não mudou as promessas que não são cumpridas, o povo esta cansado de promessas o que custa eles cumprir uma parte do que promete..”*. A questão do poder é mencionada no discurso do informante, que menciona o esquecimento típico dos poderes políticos, em especial para com as classes de menor prestígio social, que dependem mais de melhorias no contexto social em que vivem e necessitam de políticas públicas mais eficazes. O “esquecimento” também é lembrado na produção discursiva do informante, pois “ser esquecido” é algo bastante comum em comunidades carentes. A polifonia aparece na demonstração de que as vozes de uma sociedade desigual estão presentes na produção dos sentidos construídos pelo informante, além da sensação de perda e de sofrimento provenientes dos desvios de recursos, que deveriam ser destinados para os menos favorecidos e que, na verdade, são distribuídos entre aqueles que pertencem a classes mais favorecidas, além da falta de atenção e apoio dos governantes: *“quando estão no poder esquece de nos e ainda tira o que temos para encher o rico que nem precisa, e nos passamos a sofrer mais ainda, se não vai fazer por nós não se elege, estamos cansados de tanto roubo..”*. Pensando com Pêcheux (1981), vê-se que, na construção deste texto, a materialidade linguística se constitui como uma espécie de “janela”, da qual se tem acesso aos processos semânticos e seus efeitos de sentido expostos pelo informante.

Na construção de um discurso motivado pelo descaso dos poderes públicos, a desigualdade social é cogitada como algo sem perspectiva de solução, assim como a forma com que as pessoas desprivilegiadas socialmente são tratadas pelos políticos: *“... desigualdade social continuará seremos tratado como somos tratados ate hoje..”*. A conscientização de eleger políticos que olhem por aqueles que necessitam de melhores

condições de vida é marcada com efeitos de sentidos claros, pois acredita em quem trabalha em prol da população carente, uma vez que estas pessoas, mesmo estando em uma posição confortável, têm maiores chances de entender e resolver as questões populares. Políticos que pertencem a classes populares, para o informante, têm maiores oportunidades de entender as dificuldades e maus-tratos sofridos por esta parcela da população: “... *devemos ter em menti quem olha por nos quem poderá faz e ter essa capacidade esse sentimento de cumprir suas promessas e não ficar Blá Blá Blá como muitos que fala mais e faz menos, precisamos de Alguém que seja do povo, que reconheça o quanto necessitamos de saúde, educação, lazer...*”.

O sentimento de indiferença é utilizado na construção textual, na perspectiva de clamar por uma igualdade social tão prometida pelos poderes públicos, mas que, na prática, sabe-se que muito há que fazer pelos carentes de igualdade social: “... *e que sejamos tratados sem nenhuma indiferença, como todos iguais...*”.

#### LEITURA DO INFORMANTE 10

Penso que não serão confiáveis, pois o pensamento de um presidente muda de acordo com o tempo. Precisamos da verdade, esperando melhorias para o crescimento do País e que o presidente eleito cumpra o mandato de 2015, e, corrigem os erros do ano passado, e atual, para fazerem um papel melhor para o Brasil, pois nosso país ficou em estado de emergência e alguns desses presidentes tem a obrigação de cumprir suas promessas, pelo menos algumas delas, sei que nem todas serão cumpridas, mas irão mudar alguma coisa. As desigualdades sociais são exemplos de que não mudam muito. O Brasil vão continuar sendo um país em estado de crescimento se esses presidentes não mudarem nada ou não cumprirem o que prometem.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 10

O texto do Informante 10 apresenta uma leitura, cujo discurso denuncia um sujeito historicamente determinado e inscrito em um lugar social, a partir do qual enuncia a falta de credibilidade dos presidenciáveis, além da oscilação de pensamento por que passam os candidatos, em decorrência da sua posição política e veiculação política: “... *Penso que não serão confiáveis, pois o pensamento de um presidente muda de acordo com o tempo..*”. Nota-se a construção de um texto fortemente vinculado ao social e ao modo de produção dos processos discursivos. À medida que se lê, evidencia-se a necessidade do aparecimento da “verdade”, da correção de “erros”, que tornam as classes menos favorecidas reféns das limitações que o país capitalista impõe, sacrificando aqueles que precisam do cumprimento de promessas para que possam ter uma vida com as necessidades básicas supridas: “... *Precisamos da verdade, esperando melhorias para o crescimento do País e que o presidente*



*eleito cumpra o mandato de 2015, e, corrigem os erros do ano passado, e atual, para fazerem um papel melhor para o Brasil...”.*

O discurso da desigualdade social também permeia o dito do informante, uma vez que se pode relacionar às condições de produção com que o informante constrói seus processos discursivos, traduzindo sentidos em que a desigualdade social constitui-se em um problema inalterável ao longo dos anos, sem que haja acordos efetivos para a sua solução: “... As desigualdade sociais são exemplos de que não mudam muito...”. Para Orlandi (1987), a leitura é produzida segundo as condições de produção do leitor, havendo a possibilidade de que diferentes efeitos de sentidos sejam produzidos. Assim, o sujeito-informante ideologicamente constituído aproxima-se do texto, enquanto lugar material e opaco, para produzir sua leitura, examinando os processos semânticos que vão se instaurando e submetendo-os à interpretação, como se vê em: “*O Brasil vão continuar sendo um país em estado de crescimento se esses presidentes não mudarem nada ou não cumprirem o que prometem...*”. A construção de sentidos, aqui, consiste na afirmação de que o Brasil depende da efetivação de ações políticas, através dos governantes, para que seu crescimento seja realizado e, conseqüentemente, proporcione uma vida melhor para os mais necessitados economicamente.

Segundo Orlandi (2001), podem-se problematizar as maneiras de ler, levando o sujeito a se colocar diante de questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações de linguagem. Desta forma, o estudo da leitura na perspectiva da Análise do Discurso de Linha Francesa busca entender como o texto produz sentidos, mostrando os processos de significação instaurados no texto, permitindo a “escuta” dos outros sentidos instaurados pelo informante.

#### LEITURA DO INFORMANTE 11

Durante esse período de eleição, os candidatos, vereadores prometem a fazer várias, coisas, dizem que vai fazer várias mudanças, só pra ganha nosso voto, mais tem alguns que promete e cumpri com suas responsabilidade, mas já tem outros, que somem não faz nada por ninguém, eu acho assim se eles querem ser eleito, precisam cumpri com suas responsabilidade. Eu acho assim que a desigualdade social, resultará em direito da oferta de educação, as pessoas lembram que depois que o presidente assume o cargo algumas coisas indiferente não mudam Esses governos, mesmo os bons não produzem nem um centavo se quer. Acho assim se eles querem ser eleitos, eles tem que cumprir, o que eles prometem, porque tem vários que prometem e quando são eleitos esquecem de todos.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 11

O informante cita o período das eleições como palco de promessas e mudanças, ressaltando casos menos comuns de alguns que fazem o que prometeram e cumprem com suas responsabilidades. Faz-se presente o sentido de “responsabilidade” no discurso do informante como condição importante para aquele que assume uma posição política e solicita o voto para os eleitores, uma vez que o informante convive com a falta de responsabilidade dos políticos na comunidade em que reside. Esta ideia é reforçada como determinante durante o discurso em que o “fazer nada por ninguém” é comum em regiões periféricas e o descaso pelas pessoas carentes serve de elo para a candidatura política: *“Durante esse período de eleição, os candidatos, vereadores prometem a fazer várias, coisas, dizem que vai fazer várias mudanças, só pra ganha nosso voto, mais tem alguns que promete e cumpri com suas responsabilidade, mas já tem outros, que somem não faz nada por ninguém, eu acho assim se eles querem ser eleito, precisam cumpri com suas responsabilidade.”*

Acredita-se que o processo de leitura dá-se num movimento de idas e vindas entre as histórias individuais e coletivas do informante e as marcas linguísticas e culturais trazidas pelo próprio texto. A leitura, inevitavelmente, implica em escolhas motivadas por diferentes razões e movidas pelo interesse em alguns campos, como informação, conhecimento e prazer estético, ainda que todos se articulem e se interpretem. Solé (1998) ilustra esses leques de razões, deixando o leitor refletir sobre possibilidades que convida a procurar informações concretas, determinado fato, a confirmação ou não do conhecimento prévio e ainda nas informações obtidas com a leitura de um texto na realização de uma atividade. Algumas das escolhas feitas pelo informante resultam na sua situação social permeada pela desigualdade: *“Eu acho assim que a desigualdade social, resultará em direito da oferta de educação, as pessoas lembram que depois que o presidente assume o cargo algumas coisas indiferente não mudam Esses governos, mesmo os bons não produzem nem um centavo se quer..”*

Dessa forma, entende-se que, através da leitura, se pode ter um processo dialógico que ocorre nas interações do sujeito em formação, nas suas vivências e reflexões sobre elas, colocando a leitura a serviço da cidadania.

Para Kleiman (2002), à medida que o sujeito percebe a complexidade do texto, como ele produz sentidos e quantos significados podem ser revelados, ele ativa a capacidade de mobilização entre os seus saberes, memórias e sentimentos, tornando o texto mais compreensível: *“Acho assim se eles querem ser eleitos, eles tem que comprir, o que eles prometem, porque tem vários que prometem e quando são eleitos esquecem de todos..”*

Acredita-se também que o discurso do esquecimento seja mencionado, já que, para muitos a única condição para a melhoria da qualidade de vida está atrelada ao que os poderes

públicos podem fazer, restando este meio como solução para o caos instalado. Com isso, pode-se dizer que o sujeito se coloca numa determinada posição discursiva marcada pelas condições sócio-ideológicas que o interpelam.

#### LEITURA DO INFORMANTE 12

O texto descreve o poder que o governo exerce sobre o povo e a necessidade do povo de um governo, promessas e mudanças que nunca acontecem, mas os parlamentares continuam ludibriando a população. O povo vem sendo escolhido por sua classe social, até mesmo para ter uma educação digna se não tiver o capital, não se tem educação, o pobre não tem vez na sociedade atual além de ter uma péssima educação, ainda é considerado ladrão ou drogado por ser pobre. O mercado vem sendo um grande percusor, para que o governo não seja absoluto sobre o povo, para que não volte a tempos em que o governo nos dizia o que fazemos e o que sermos. Basicamente somos “livres” por podermos nos expressar e opinar sem sermos controlados por parlamentares e ao contrário nós os escolhemos.

#### ANALISE DA LEITURA DO INFORMANTE 12

Neste recorte, observa-se que o informante produz efeitos de sentidos que permitem usar as palavras de Orlandi (1998) de que os sentidos não se dão fora do sujeito, pois, ao significar, nos significamos. O informante, aqui, retrata a dependência financeira que as classes menos favorecidas têm em relação ao governo, mostrando as relações de poder entre os políticos e o povo – “... *O texto descreve o poder que o governo exerce sobre o povo e a necessidade do povo de um governo, promessas e mudanças que nunca acontecem, mas os parlamentares continuam ludibriando a população...*”. Percebe-se que a produção de sentidos implica na produção de sujeitos, pois sujeito e sentidos se configuram ao mesmo tempo e é nisso que consistem os processos, inclusive, de identificação.

O sujeito produz sentidos muito próximos à sua exterioridade, à sua história e ao seu contexto social, pois se identifica com certas ideias contidas no texto, uma vez que tem a sensação de que eles “batem” com algo que tem nele. Outro sentido notado é o de que o informante sente a sua classe social preterida e marginalizada pela sociedade diante do contexto político: “... *O povo vem sendo escolhido por sua classe social, até mesmo para ter uma educação digna se não tiver o capital, não se tem educação, o pobre não tem vez na sociedade atual além de ter uma péssima educação, ainda é considerado ladrão ou drogado por ser pobre...*”. O saber discursivo ante os sentidos expostos pelo informante foi construído pela linguagem, filiando-se a uma rede de sentidos no processo de significação perante as posições de sujeito estabelecidas.

O saber discursivo diz respeito às inúmeras vozes oriundas de textos, às experiências, do outro; assim, averigua-se que a produção textual do informante entrelaça-se em uma rede de fios que se mesclam, confirmada por valores, crenças, ideologias que permitem que o sujeito veja o mundo de uma forma e não de outra: “... *O mercado vem sendo um grande percusor, para que o governo não seja absoluto sobre o povo, para que não volte a tempos em que o governo nos dizia o que fazemos e o que sermos...*”. Nesta constante mudança, o sujeito passa a ser, ao mesmo tempo, semelhante e diferente diante de uma escritura única, revelando marcas de sua singularidade.

A questão da liberdade de expressão foi usada pelo informante como meio para expor as suas aflições, dando a impressão de que a possibilidade de reverter a situação ainda existe, e o voto é arma para transformar um cenário político tão desacreditado. Em “... *Basicamente somos “livres” por podermos nos expressar e opinar sem sermos controlados por parlamentares e ao contrário nós os escolhemos...*”, ao usar o termo *basicamente*, o informante transmite a sensação de que, na prática, as situações podem se modificar, não sendo, muitas vezes, efetivadas como estipulam as leis.

Nesta análise, percebe-se o grande desafio, na contemporaneidade, de construir as relações com a linguagem com a produção de textos dos quais sentidos façam realmente sentido.

## **5 A LEITURA E O SILÊNCIO NOS FUNCIONAMENTOS DISCURSIVOS MENOS CONSISTENTES DOS INFORMANTES**

Durante o século XVIII, ler era privilégio de poucos, já que a maioria da população estava à margem do letramento. Porém, a cultura popular não estremeceu por causa disso, já que havia um fluxo tanto erudito como popular, um alimentando o outro. Para Certeau (1995), na contemporaneidade, a característica mais comum dos escritos que tentam espalhar e aos quais se dá a forma mais popular é dividir a sociedade em duas classes, os ricos e os pobres, representando os primeiros como tiranos, e os segundos, como vítimas, para incitar a inveja e o ódio uns contra os outros e preparar, desse modo, na nossa sociedade, que tanto se preocupa com a união e a fraternidade, todos os elementos de uma guerra civil.

Neste contexto, analisa-se o recorte que compreende sujeito e sentido atrelados à concepção de que o silêncio é condição necessária para a significação. O silêncio está presente não só na ausência das palavras, como, também, no permeio delas, conforme Orlandi (1995).

Entende-se que há uma dimensão do silêncio que remete ao caráter da incompletude: todo dizer tem uma relação fundamental com o não dizer. O silêncio é, pois, uma constituição daquilo que é o não dito da linguagem e o que atravessa o que está posto. O silêncio, como categoria fundante da linguagem, é a matéria significante por excelência. Para Orlandi, o silêncio é o real do discurso. Assim, o sujeito ressignifica de outras formas, pois o silêncio não é transparência, ele atua na passagem entre pensamento, palavra e coisa. Ele está sempre marcado em qualquer texto, por isso a noção de completude, em se tratando da linguagem, é utópica, uma vez que o silêncio é manifesto e é o alicerce da produção e da constituição das bases significantes.

Na reflexão que se realizou neste item, percebeu-se que alguns informantes produziram o silêncio pelo transbordar das palavras que produzem sentidos efetivamente, vazios.

Em alguns casos, observou-se a busca da completude da linguagem, implicando a ausência do silêncio, o que leva à falta de sentido pelo muito cheio, mesmo se, do ponto de vista estritamente sintático, há gramaticidade.

Nesta análise, também se deve salientar que não se propõe a regular o que é certo e o que é errado, pois se está ancorado em um processo de significação da linguagem: o silêncio. Nesta perspectiva, procurou-se mostrar o funcionamento discursivo por meio do material social e discursivo. Através dele busquei compreender os processos de significação, não com

o intuito de discutir inadequações, mas para refletir as relações que tornam o discurso produzido pelo sujeito autor passível de reflexão e análise linguístico-histórica.

Nos recortes abordados, puderam-se verificar as conclusões de Orlandi (1995): no silêncio, o sentido não pode ser definido, não pode ser colocado em palavras, na medida em que colocá-lo em palavras já significa uma interpretação, ou seja, já não é mais silêncio. Entretanto, silêncio e linguagem podem compartilhar certos funcionamentos, uma vez que dizer implica não dizer e, sendo a linguagem determinada ideologicamente, o que é silenciado é da ordem do ideológico e da ordem do dito.

Foram selecionados três textos menos consistentes das ferramentas áudio, vídeo e texto impresso para refletir como o sujeito se mostra diante da leitura e da utilização dessas ferramentas no contexto escolar.

## 5.1 LEITURA E SILÊNCIO: ÁUDIO

### LEITURA DO INFORMANTE 01

A cultura afro-brasileira são manifestações do Brasil que sofreram influencia da cultura africana, podemos encontrar influencia africana na musica, religião, culinária, festividades e etc. Outro aspecto forte da cultura africana que influencia na nossa cultura e a variação de palavras que melhoram com um pouquinho de influencia africana, como por exemplo caçula que sem influencia da áfrica seria beijamim, seria estranho o Brasil atual sem certas influencias africanas.

### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

O informante repete o discurso ouvido no áudio e salienta a questão da contribuição vocabular herdada dos africanos: “... *a variação de palavras que melhoram com um pouquinho de influencia africana...*”. Observa-se que o advérbio *pouco* se encontra no diminutivo, remetendo a uma leitura voltada para a questão de pouca relevância, quanto ao vocabulário africano e a sua utilização na nossa linguagem. Avaliar o melhor ou o pior acerca da linguagem consiste em julgar algo que não tem julgamento, uma vez que advém das origens de um povo que, conforme sua cultura, manifesta as suas crenças através da língua e também sob o ponto de vista linguístico, não há justificativas. Historicamente, a cultura afro foi tida como inferior, e esse estereótipo acaba sendo fruto de um imaginário construído com o sentimento de inferioridade em segmentos como a linguagem. Contudo, reflete-se o reconhecimento por parte do informante em relatar a importância da contribuição da evolução da língua, exemplificando através de palavras de origem africanas, a saber: “... *como por*

*exemplo caçula que sem influencia da África seria beijamim, seria estranho o Brasil atual sem certas influências africanas..*”. Assim, apesar de ter consciência da importância da influência da cultura afro no Brasil, o informante silencia e não explora a questão histórica, que é tratada no áudio. O silêncio encontrado nesta questão significa que há um movimento de sentidos, uma vez que sempre se diz a partir do silêncio. Para Orlandi (1997), o silêncio é, sim, a possibilidade para o sujeito trabalhar sua contradição constitutiva, a que o situa na relação do “um” com “o múltiplo”, a que aceita a reduplicação e o deslocamento que nos deixam ver que a todo discurso sempre se remete a outro discurso que lhe dá realidade significativa.

Nota-se que, quando a questão é a raça negra, o informante refere-se ao negro como um produto cultural, a saber: “... *musica, religião, culinária, festividades...*” sem se referir ao mesmo como ser histórico e social. Desta forma, refletimos aos enclaves advindos de uma história distorcida e difundida pelos Aparelhos Ideológicos do Estado que, segundo Althusser (1977), contribui para a disseminação de construtos advindos daqueles que ditam o poder na sociedade. Percebe-se o reconhecimento cultural, quanto à contribuição da cultura africana, quando o informante menciona: “... *seria estranho o Brasil atual sem certas influências africanas...*”. Assim, a imagem do Brasil atual para o informante é vestida de um passado edificador para a construção de uma nação em que a diversidade é o cenário principal.

#### LEITURA DO INFORMANTE 02

A mulher estava sendo entrevistada pra fala sobre as culturas, Afro, que relata sobre o racismo no mundo por que ainda existe sim racismo no mundo. Que se todos entendesse que a cor não significa nada que todos nós somos iguais cor não define caráter, cor não significa se a pessoa e pobre, e nem rica, cor Branca não significa ser melhor que ninguém. E também fala sobre alerta as crianças nos colégios a passar a entender sobre o racismo. Sobre o ritmos, culturas, Danças e comidas. Isso tudo estar também alertando sobre que as pessoas tem com a pele negra.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

O leitor reelabora sua leitura a partir de uma interferência com a sua realidade, pois vê-se na escrita do entrevistado que o ato de ler se configura como um processo dinâmico no qual o mesmo vai além do texto ao identificar o que para ele está ausente. Para Iser (1999), o leitor interage com o texto, preenchendo os lugares vazios com protensões e retenções. Assim, o ponto de vista do leitor em movimento; os correlatos de consciência produzidos pelo ponto de vista em movimento; as sínteses passivas da leitura são expostas na sua reflexão, como se observa em: “*culturas, Afro, que relata sobre o racismo no mundo por que ainda existe sim*

*racismo no mundo*". Nesta abordagem, o entrevistado defende a sua opinião, afirmando a existência do racismo, preenchendo uma lacuna do texto com as suas experiências. Para Beaugrande e Dressler (1983), pode-se contar com a situacionalidade que conduz os elementos responsáveis pela pertinência do texto quanto ao contexto em que ocorre. Assim o contexto *lato* e *stricto sensu* colabora para definir o sentido do discurso do entrevistado, complementando percepções no ato de ler, uma vez que a dimensão social da leitura mostra-se presente, a saber: "*Que se todos entendesse que a cor não significa nada que todos nós somos iguais cor não define caráter, cor não significa se a pessoa é pobre, e nem rica, cor Branca não significa ser melhor que ninguém*". Assim, a interação entre o texto e o leitor tal como as estratégias textuais esboçam o potencial do texto, cabendo ao leitor, estimulado pelo texto, atualizá-lo pelos atos de sua consciência imaginante. Assim, o leitor apreende o texto em fases consecutivas da leitura, à medida que se movimenta dentro dele. Isto posto, o texto permite que o leitor, por meio de suas memórias e expectativas, agrupe aos signos textuais, identifique suas relações e as apresente. Nota-se: "*E também fala sobre alerta as crianças nos colégios a passar a entender sobre o racismo*". Desta forma, as retenções e protensões do leitor são projetadas no texto durante o processo da leitura e suas representações produzem um novo sentido. Reflete-se: "*Sobre o ritmos, culturas, Danças e comidas. Isso tudo estar também alertando sobre que as pessoas tem com a pele negra. Com esta exposição, o entrevistado corrobora que a sua leitura, mesmo ligada ao assunto, não adentra totalmente ao tema do vídeo, tangenciando o conteúdo proposto e evidenciando uma nova leitura com base na sua trajetória de vida.*"

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

Atráves do áudio "cultura afro-brasileira" pude entender que algumas palavras são de origem africana como axé, bagunça e muintos outros que são falados pelos baianos. Também foi destacado a questão do Racismo aonde as Pessoas sofre Preconceitos Por conta da cor da sua Pele principalmente a negra mas esse raciocínio tem sido mudado atualmente através de construção bonecas de peles negras, Paletas e muito mais. O Preconceito já deveria ter acabado a muito tempo é um absurdo em Pleno século 21 o Racismo predomina em boa parte do país.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

Nesta análise, pode-se refletir com Iser (1999) sobre o papel desempenhado pela contingência nas interações humanas. Na interação a dois, a cada parceiro é impossível saber como está sendo recebido pelo outro. Dessa forma, há sempre um resultado em que a ocorrência de um hiato a cada ato de interação e a transparência mútua impossível nos obriga



à prática diária da interpretação – *“Também foi destacado a questão do Racismo aonde as Pessoas sofre Preconceitos Por conta da cor da sua Pele”*. Assim, a interpretação cobre os vazios contidos no espaço que se forma entre a afirmação de um e a réplica do outro, entre perguntas e respostas. Assim sendo, permite-se a intromissão do leitor. Analisa-se: *“Através do áudio “cultura afro-brasileira” pude entender que algumas palavras são de origem africana como axé, bagunça e muitos outros que são falados pelos baianos”*. A comunicação entre o texto e o leitor pode fracassar quando as projeções se impõem independente do texto. Assim, para Iser, o leitor tem liberdade de adentrar o texto, mas está sujeito a certas regras. Iser (1999) se reporta também à existência de um leitor implícito, que seria aquele capaz de resgatar o significado do texto, de acordo com um horizonte de exigências e expectativas historicamente vinculadas – *“O Preconceito já deveria ter acabado a muito tempo é um absurdo em Pleno século 21 o Racismo predomina em boa parte do país”*.

Desta forma, analisa-se a potencialidade do texto e a importância da integração entre ele e o receptor. Assim, o processo de leitura é visto como uma interação dinâmica entre o texto e o leitor, considerando a estrutura do texto e o ato da leitura como dois polos da comunicação, a qual só acontece quando o texto se faz presente no leitor como correlato da consciência. Percebe-se que o entrevistado recompõe o texto e, ao mesmo tempo em que se envolve com o lido, o transcende – *“... negra mas esse raciocínio tem sido mudado atualmente através de construção bonecas de peles negras, Palestras e muito mais”*. Isso mostra que a leitura, além de se configurar como um processo dinâmico, também é uma atividade sintética que exige do leitor ir além dos dados textuais, formando um novo texto. Porém se o leitor criar um novo texto, é sempre a partir de outro já construído, pois ele atualiza o texto quando o transfere para sua consciência, ou seja, o texto ativa, tanto a capacidade de apreensão dos pensamentos apresentados pelo autor, quanto os pensamentos criados pelo leitor.

## 5.2 LEITURA E SILÊNCIO: VÍDEO

### LEITURA DO INFORMANTE 01

Prezado Sr Secretário da Educação com o conjunto Estudantil dos Alunos Solicitamos a falta de unidades Escolar e Infraestrutura para abranjer pessoas de famílias umildes e concluentes da região Nordeste e para capacitação dos Alunos. E o conjubilo de munitores e professores capacitados ao cargo.

### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

Neste recorte, observa-se a procura pelo completo, explicitado pela exiguidade do silêncio, e a falta de sentido, pelo excesso – “*Prezado Sr Secretário da Educação com o conjunto Estudantil dos Alunos Solicitamos a falta de unidades Escolar e Infraestrutura para abranjer pessoas de famílias umildes e concluentes da região Nordeste e para capacitação dos Alunos...*”. O informante, com o excesso de informações desconectadas, conduz ao afastamento de sentido para que o leitor possa interpretar o seu discurso.

Observa-se o reconhecimento de sequências discursivas que possibilitam criar gestos de interpretação, abrigando incontáveis modos de dizer e de não dizer no discurso do informante. Com isso, vê-se que aquilo que é dito de menos e aquilo que parece não caber ser dito, num dado discurso do informante, constitui-se numa via possível para a interpretação.

Percebe-se a *falta* como estratégia discursiva, que consiste na omissão de palavras e de elementos interdiscursivos que são esperados, mas que não ocorrem ou não são percebidos pelo sujeito-interlocutor na cadeia de significante com fins ideológicos determinados. Surge, assim, um vazio que visa, na maioria das vezes, encobrir pressupostos ideológicos ameaçadores – “... *Solicitamos a falta de unidades Escolar e Infraestrutura para abranjer pessoas de famílias umildes e concluentes da região Nordeste e para capacitação dos Alunos...*”.

O informante produz o silêncio em sua produção discursiva, através do não dito da linguagem e que atravessa o que está escrito – “*E o conjubilo de munitores e professores capacitados ao cargo...*”. Assim, o sentido aparentemente vazio, em virtude das ideias amontoadas, torna-se evidente na construção do texto do informante.

Entende-se Orlandi (1993), quando diz que o silêncio é a “respiração” (o fôlego) da significação, um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido – “... *E o conjubilo de munitores e professores capacitados ao cargo...*”. Assim, o reduto do possível, do múltiplo, o silêncio abre espaço para o que não é “um”, para o que permite o movimento do sujeito. No silêncio, pode-se reconhecer que, para dizer, é preciso não dizer. Com isso, considera-se o trilhar do informante entre o dizer e o não dizer um ato constante, pois há o perigo constante de se movimentar no discurso, de arriscar a comunicação e tornar-se muito complexa. Nota-se um sujeito com desejos e ideologias “presos” em uma formação discursiva opressora, que impede a passagem e a entrada em outras formações discursivas, deixando-o, apenas, tocar seus limites.

Prezado Secretário da Educação gostaria de solicitar uma grande colaboração de custo para a população do Ceará que precisa de qualidade e de aprendizagem para nossas crianças que necessitam de sabedoria para futuramente terem um excelente cargo e ajudar socialmente os pequenos moradores da mesma. Estou confiante para que venha nos ajudar pois acredito no seu potencial.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

Notam-se os gestos de interpretação do sujeito que, diante o seu lugar-social, solicita ajuda ao secretário, restringindo-se às questões expostas no texto, enfatizando a educação como ponte para um futuro promissor para as crianças que moram naquela região – *“gostaria de solicitar uma grande colaboração de custo para a população do Ceará que precisa de qualidade e de aprendizagem para nossas crianças que necessitam de sabedoria para futuramente terem um excelente cargo e ajudar socialmente os pequenos moradores da mesma...”*.

Percebe-se a posição-sujeito do informante interferindo na solicitação ao secretário, produzindo sentidos em que a condição social do informante se harmoniza com a condição dos moradores da região exemplificada no vídeo. Dessa forma, há um “encontro”, quando utiliza palavras, como “pequenos moradores” no sentido de pessoas simples e necessitadas de ajuda financeira para melhorar a qualidade de vida. Os sentidos são gerados em decorrência da coincidência de classes sociais que vivem os mesmos dramas.

Desta forma, o informante diz muito, sem nada dizer, pelas dificuldades no que se refere a interpretar discursivamente qualquer texto. A leitura é superficial, demonstrando deficiência na organização dos argumentos e dos pontos de vista, além da falta de reflexão e posicionamento quanto às abordagens, sempre tangenciando o tema central.

Por outro lado, o informante traduz mais sobre o que ele sabe do que o que ele conhece, cabendo ao leitor preencher os espaços em branco existentes no texto. Levando em conta que a noção de incompletude é muito cara à análise do discurso, pois todo dizer precisa da falta, todo discurso e todo sujeito são incompletos, a leitura do Informante 02 é de grande valia por corroborar pressupostos teóricos adotados para a realização da pesquisa.

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

Prezado secretário de educação gostaria que o Sr. Nos ajudasse as crianças do ceará principalmente aquelas que mora no sertão por não ter acesso nas escolas eles vivem so por trabalhar assim ficam anaufabetos vivem numa situação precária. Por favor conto com sua colaboração muiticino obrigado aguardo sua resposta.

Atenciosamente

### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

O informante se inclui, ao mesmo tempo em que discorre sobre as crianças, e credita ao difícil acesso às escolas do sertão a principal causa do analfabetismo e da situação de penúria em que se encontram os moradores da região – “... *gostaria que o Sr. Nos ajudasse as crianças do ceará principalmente aquelas que mora no sertão por não ter acesso nas escolas eles vivem so por trabalhar assim ficam anaufabetos vivem numa situação precária..*”. O informante mostra o seu gesto de leitura baseado na decodificação de caracteres e em uma produção de sentido desvinculada dos interesses do texto motivador. O silêncio, nesta análise, evidencia-se através da produção do informante não muito pela falta de palavras, mas pelo dizer que não movimenta e que não produz significação, como neste exemplo: “... *Por favor conto com sua colaboração muiticino obrigado aguardo sua resposta..*”.

Verifica-se que o informante manteve-se inserido no círculo de passividade, uma vez que retratou uma opinião precária de argumentos e com baixo nível de preocupação social. Além disso, o encadeamento textual é deficiente, se mostra fragmentado, sem uma adequada tessitura.

Por outro lado, em consonância com a reflexão de Orlandi (2007), o silêncio é assimétrico em relação ao dizer, por isso tomar o silêncio como objeto de análise apresenta certas dificuldades, uma vez que na relação entre o dizível e o indizível, corre-se o risco de haver equívocos no caminho entre o dizer e o não dizer. Com isso, não se procura interpretar o silêncio propriamente dito no discurso do informante, mas compreender os processos de significação que sustentam a interpretação, revelando suas siluetas mutáveis. Desta forma, a arqueologia, aqui, procura ver a presença de outro texto silenciado, mas que o constitui.

Assim, para analisar o funcionamento discursivo do informante, pensa-se sobre o que Orlandi (2007) diz acerca do trabalho, com base na Análise do Discurso, com discursos: não procurar interpretar o sentido, mas compreender os processos de significação, o modo de funcionamento de qualquer exemplar de linguagem para significar. Com efeito, a relação que a análise do discurso estabelece com o texto não é para dele extrair um sentido, mas para problematizar essa relação, ou seja, para tornar visível sua historicidade e observar a relação de sentidos que aí se estabelece, em função do efeito de unidade.

### 5.3 LEITURAS E SILÊNCIO: TEXTO IMPRESSO

## LEITURA DO INFORMANTE 01

Com o nosso País em “blecaute” vimos muitos políticos prometendo mudar varias atuações social e cultural. Na verdade essas “Mudanças”, So pode Ser realmente compridas Quando Nos comercamos a Nos tratar Iguais, Vemos puliticos que roubam dinheiro publico e Não São punidos e outros coisa Mais, Sem uma educação tanto familiar escolar Não podemos ter uma Vida boa, cada vez mais Há mais crimes em Nossa Sociedade tão corruptita e com leis que So e para os de clases baixas.

## ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 01

Neste contexto, podem-se resgatar as palavras de Coracini (2007), no que tange à reflexão de que o sujeito é uma construção social e discursiva em constante elaboração e transformação, uma vez que o informante utiliza em seu discurso termos como “blecaute”, para mostrar, de forma genérica e sem esclarecimentos, como a situação política e econômica do país se encontra, mostrando o jogo identitário em que, a partir do que o outro diz, faz com que a sua produção de sentidos implique na produção de sujeitos. Ao mesmo tempo em que se presencia esse jogo, percebe-se que a construção do texto se mostra confusa e com ideias sobrepostas – “... *Com o nosso País em “blecaute” vimos muitos políticos prometendo mudar varias atuações social e cultural..”*”.

Neste trilhar, verifica-se a presença de uma leitura parafrástica, que tenta reproduzir o que o autor diz, repetindo o que está explícito em relação às promessas dos políticos para com a sociedade – “...*Na verdade essas “Mudanças”, So pode Ser realmente compridas Quando Nos comercamos a Nos tratar Iguais, Vemos puliticos que roubam dinheiro publico e Não São punidos e outros coisa..”*”.

Reconhece-se a dificuldade do informante de captar os implícitos do texto, ficando em uma leitura superficial, dando a impressão de ter tido informação sobre tudo, sem poder, entretanto, utilizá-las de maneira pertinente e eficaz, por falta de distanciamento, de saber hierarquizar as informações sobre questões, principalmente, polêmicas.

Vale ressaltar a ênfase dada à questão da igualdade; consta do seu discurso o desejo de igualdade e justiça, mesmo que de forma velada, corroborado pelo discurso polifônico, expresso demagogicamente pela sociedade, como se lê em: “... *Nos comercamos a Nos tratar Iguais, Vemos puliticos que roubam dinheiro publico e Não São punidos e outros coisa..”*”.

O silêncio e os sentidos se fazem presentes nesta abordagem, uma vez que o informante traduz o silêncio através da ausência/presença de palavras, mas também a emergência dos sentidos na ausência delas. Assim, veem-se a incompletude, o vazio e a falta, dando-se o silêncio, pois, segundo Orlandi (1998), há um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido – “... *Mais, Sem uma educação tanto familiar*

*escolar Não podemos ter uma Vida boa, cada vez mais Há mais crimes em Nossa Sociedade tão corrupta e com leis que So e para os de clases baixas... ”. Analisam-se, aqui, os sentidos produzidos pelo informante, através das tramas da linguagem; o silêncio está relacionado à significação onde informante coloca a sua classe social, balizando questões sociais e jurídicas, sentindo-se, desconfortável diante de uma sociedade desigual.*

#### LEITURA DO INFORMANTE 02

Promessas de mudanças são feitas quase todo instante no momento em que eleitos assumem a posse de um cargo eleitoral, mas na verdade o que acontece é que os mesmos não surgem submetendo o povo a viverem as mesmas coisas a cada ano e a cada eleição. Características desde os tempos mais antigos até hoje ainda tem espaço para conviver com a sociedade, por causa do que não acontece nos viveremos nos diferenciando por coisas que não valem nem ao menos a pena falar. Eles controlam a sociedade a ponto de trazer desastres e causar a confusão por simplesmente em troca de valores materiais que é o que mais importa. Eles controlam a sociedade a ponto de trazer desastres e causar a confusão por simplesmente em troca de valores materiais que é o que mais importa. A corrupção nunca terá fim, mas podemos reduzi-las, na denuncia de abuso.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 02

No recorte analisado, percebe-se a ausência de credibilidade por parte do informante em relação às mudanças políticas, independente do candidato e de partidos políticos. O informante cita, de forma superficial, a introdução do texto motivador, ativando o seu conhecimento prévio pouco consistente para formar a trama textual e prejudicando a contextualização com outros textos e com as experiências vivenciadas – *“Promessas de mudanças são feitas quase todo instante no momento em que eleitos assumem a posse de um cargo eleitoral, mas na verdade o que acontece é que os mesmos não surgem submetendo o povo a viverem as mesmas coisas a cada ano e a cada eleição...”*.

Nesse recorte, o silêncio é manifestado através do intervalo semântico em que se estabelecem relações de contradição. Assim, os efeitos de sentido são construídos com base nas condições de significação – *“... Características desde os tempos mais antigos até hoje ainda tem espaço para conviver com a sociedade, por causa do que não acontece nos viveremos nos diferenciando por coisas que não valem nem ao menos a pena falar..”*.

Percebe-se o silêncio exposto pelo informante como condição de um oprimido, manifestando a sua resistência. Com isso, vê-se o lugar de diferença com o sistema e o modo de se perceber melhor o sujeito que produz o seu discurso e que é afetado por diferentes

relações de poder – “... *Eles controlam a sociedade a ponto de trazer desastres e causar a confusão por simplesmente em troca de valores materiais que é o que mais importa...*”.

Neste recorte, verifica-se que o informante conduz de forma genérica questões polêmicas, considerando a denúncia como uma forma de acabar o abuso, porém não diz e deixa o não dito permear o seu discurso, silenciando algo que deveria discorrer, expondo os seus pontos de vista em relação à questão em debate – “... *A corrupção nunca terá fim, mas podemos reduzi-las, na denuncia de abuso...*”.

Observa-se a movência de sentidos no texto do informante, pois as palavras que utiliza adquirem sentido em virtude de sua posição discursiva, tendo em vista o aspecto dinâmico com que o sujeito se articula com a linguagem, a sociedade e a ideologia. Averiguou-se a sobressaliência no texto do informante, pois, como analisa Mussalim (2001), a ideologia a que os sujeitos se encontram atrelados predomina no que poderão ou não dizer em determinadas conjunturas sócio-históricas.

#### LEITURA DO INFORMANTE 03

O texto que eu acabei de ler Do retrata a verdade que aconte em nossos Do que algumas coisas nunca mudaram no nosso governo, não pela condição financeira do pais mas sim pela ma admenistração que o Brasil recebe, e como todos nos sabemos que alguns promessas feitas nunca serem conprida, elas soado usados para ganha a eleição e eludir os pobres que a situação vou melhora, a governo que coloca os mas altos enposto, pra nos engana dizendo que e pra melhora do pobre mas como nos sabemos e mentira pos so quem lucras com isso são os ricos como o próprio texto relata. De tudo que acontece de dentro do nosso governo deninuir o possível caixa dois se fosse tudo as claras a ma distribuição de renda; também não ajuda . a ma educação e uma das suas principais causa e e isso a governo nunca parou de mentir e não vai ser agora vai.

#### ANÁLISE DA LEITURA DO INFORMANTE 03

É possível compreender o discurso do informante pelo entremeio do implícito, que consiste no não dito, que se define em relação ao dizer, e o silêncio, que advém do que é apagado e excluído – “... *O texto que eu acabei de ler Do retrata a verdade que aconte em nossos Do que algumas coisas nunca mudaram no nosso governo, não pela condição financeira do pais mas sim pela ma admenistração que o Brasil recebe, e como todos nos sabemos que alguns promessas feitas nunca serem conprida....*”.

Presencia-se um discurso em que as informações são subtraídas do seu conteúdo original e expostas de forma truncada. O informante silencia as questões sobre a política, atendo-se apenas a expor, de forma superficial, o que está mais evidente no texto. Confirma as palavras do autor numa leitura parafrástica e sem indícios de que tenha compreendido o que

foi lido e debatido em sala de aula. Ao mesmo tempo, ocorre um silenciamento diante do que deveria dizer, proporcionando a sensação de que ele tem algo que não quer calar, porém, pela sua condição de mais um “excluído” na sociedade, prefere não arriscar um comentário que vá de encontro aos debates expostos no texto. A negação também se encontra presente no discurso do informante 3 numa afirmação do descrédito e reconhecimento de pertencer a uma classe social distante dos “olhos” dos políticos para que seus pleitos sejam realizados.

Em confronto com uma leitura truncada, que diz muito, sem dizer muita coisa, há um amontoado de palavras – *“... elas soado usados para ganha a eleição e eludir os pobres que a situação vou melhora, a governo que coloca os mas altos enposto, pra nos engana dizendo que e pra melhora do pobre mas como nos sabemos e mentira pos so quem lucras com isso são os ricos..”* . Observa-se que o informante envereda por questões e escolhas pessoais, diretamente ligadas a sua classe social desprestigiada socialmente, uma vez que elenca contextos típicos de épocas políticas, mostrando a sua revolta diante da ilusão e da falta de seriedade dos políticos para com as pessoas menos favorecidas socialmente. A luta de classes também se faz presente no discurso do informante, ao colocar a sua classe social em desvantagem em relação à elite, uma vez que, para ele, apenas as pessoas ricas conseguem atenção daqueles que detêm o poder.

Outro fator relevante é o fato de o informante se reportar à falta de transparência e à má distribuição de renda como elementos que contribuem para o grande desconforto para as pessoas pertencentes à classe baixa – *“... De tudo que acontece de dentro do nosso governo deninuir a possível caixa dois se fosse tudo as claras a ma distribuição de renda..”*.

A conscientização por uma política que se faça respeitável e com efetivas ações em prol de um trabalho contra a desigualdade social se faz implícita no discurso do informante, uma vez que ele acredita na educação para a solução de muitos problemas, mesmo que a mentira seja destaque entre as suas palavras – *“também não ajuda . a ma educação e uma das suas principais causa e e isso a governo nunca parou de mentir e não vai ser agora vai..”*.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesses momentos finais de análise de tudo aquilo que foi lido e construído com muito afinco, a metáfora da tapeçaria contemporânea de Morin (1990), marcada pela diversidade de fios, fios de várias cores, fios de algodão, fios de lã, fios de seda, nos conduz a refletir na atividade que foi tecer os fios desta tese. Assim como no ofício de quem faz um tapete, foi preciso cruzar e entrelaçar vozes e ideias para construir um tapete único que colaborasse com as filiações teóricas a que se predispôs a seguir.

Ler, para a Análise do Discurso de Linha Francesa, consiste em compreender os sentidos do texto, *e não o sentido*, vendo-o como uma peça dentro do discurso. Assim, o processo de leitura que se trabalhou passa pelo viés da interpretação e da geração de sentidos. Os textos que se procurou analisar passaram a ser uma engrenagem discursiva, pois, como salienta Orlandi, o texto é um conjunto de sentidos, uma cadeia plurissignificativa, não sendo possível vê-lo como um produto inerte, apático às relações com a exterioridade.

Nesse percurso, presenciaram-se muitos discursos desanimados em relação aos temas propostos – mesmo que os textos tenham sido selecionados de acordo com os interesses dos envolvidos –, mas outros foram além da superfície textual e mostraram-se atentos ante o seu lugar naquela dada situação.

Deve-se ressaltar que as condições de produção dos informantes que foram analisadas não se restringiram à noção empírica de situação de enunciação (compreendendo as circunstâncias de enunciação, o aqui e agora do dizer, o contexto imediato), essa está em um lugar teórico outro. Considera-se, então, que as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico e o aspecto ideológico, por isso buscou-se o comprometimento com os aspectos históricos e ideológicos dos informantes, analisando os bastidores da enunciação dos informantes e dos sentidos.

Pensa-se que resta à escola reconhecer a heterogeneidade do texto e consentir que os sujeitos-leitores por ela formados possam gerar sentidos diversos, compreendendo, assim, que ler é atribuir um sentido em meio a outros também possíveis. Reconhece-se que há sempre outros textos possíveis dentro do próprio texto, devendo a escola formar leitores que possam efetivamente fazer a relação entre explícitos e implícitos, costuras entre o dito e o não dito.

Com o trabalho de análise realizado, pôde-se perceber que a atividade com leitura é uma complexa geração de sentidos e que o texto é uma peça imprescindível no jogo

discursivo e, assim, é sempre construído a partir de formações discursivas diversas que mobilizam diversas leituras e posicionamentos do sujeito-informante que constroem o texto.

Assim, considera-se a leitura como uma atividade simbólica que visa trazer à tona para o sujeito leitor a opacidade do texto, a partir da possibilidade real do sentido ser sempre outro, ser sempre deslocado do sentido estabilizado socialmente, sujeito a falhas e equívocos. A leitura pode se realizar através de três diferentes gestos de atribuição de sentido, que são a inteligibilidade, a interpretação e a compreensão. Segundo Eni Orlandi, o inteligível refere-se ao processo pelo qual se atribui um sentido atomizadamente, a partir da decodificação das palavras. É o que acontece nos processos de decodificação pura, cuja leitura se resume a apreender o sentido convencionado, dicionarizado. A interpretação é o estágio posterior a este em que se pode atribuir um sentido ao texto, levando em conta exclusivamente o **cotexto**, ou seja, as ligações entre os enunciados que compõem a textualidade. Interpretar é, portanto, uma retirada de informações explícitas no texto, sem levar em conta a sua relação com a história, com os implícitos. Por outro lado, a compreensão vai além da interpretação, pois, para compreender, citando a mesma autora, *“é preciso relacionar os diferentes processos de significação que acontecem em um texto, (...) é compreendê-lo enquanto objeto linguístico-histórico”*. A atividade de compreensão é, portanto, mais complexa, coloca o texto em relação com o processo de enunciação, com o contexto histórico no qual se inscreve, recuperando os implícitos, reconhecendo os possíveis sentidos do texto. Compreender é, então, expor o leitor à opacidade do texto, à ideia de que o sentido pode sempre ser outro, ao equívoco constitutivo da linguagem.

Com as análises realizadas, pôde-se perceber o quanto a compreensão se mostra menos presente nas leituras feitas pelos informantes, pelo fato de ser prolixa e necessitar de maiores esforços para ler as entrelinhas. Sendo sujeitos interferidos por um contexto sociocultural desfavorável e oportunidades de conhecimento escassas, os informantes podem a ler mais no plano inteligível e interpretativo, com alguns deslizes na modalidade formal da língua e com repetições polifônicas dos discursos ecoados pela sociedade, passando a compreensão ao largo em muitos textos analisados.

Reconhece-se que as imagens que os alunos fazem de si como leitores e, também, do processo de leitura, tanto no texto impresso, como em textos em áudio ou vídeo, funcionam como memória daquilo que já faz parte deles, que já os constitui, uma vez que a utilização de tais ferramentas não fez diferença diante dos gestos de leitura produzidos pelos informantes. Nesse sentido, os suportes de leitura introduzidos são importantes para aflorar as subjetividades perpassadas pelos dizeres dos alunos-leitores. O atravessamento de um no

outro, numa relação de dobramento e desdobramento dos discursos, consiste, então, em algo importante para a construção de saberes. Esse caminho "entre" suportes de leitura aponta, ainda, para a heterogeneidade constitutiva do sujeito e da linguagem, de modo que a emergência de "novas" subjetividades venha à tona. Desta forma, pensa-se a unicidade de todo o dizer, apontando para a presença do outro no dizer daquele que aparenta 'um', segundo Coracini (2003). Percebe-se e expõe-se a presença do outro na constituição de determinados discursos presentes nas análises. E, é por essa óptica da não univocidade que os recortes tomados para discussão se constituem.

Percebeu-se também, nos textos analisados, uma regularidade no que tange aos gestos de leitura dos informantes, em que há sempre uma decodificação de caracteres e uma produção de sentidos muitas vezes desprendida dos interesses do texto sensibilizador. A produção de sentido dos informantes, em sua prática, não conjuga elementos, como as condições de produção dos enunciados e as condições de produção do texto base. Os sujeitos-informantes realizam um mero registro de preferências, muitas vezes, e realizam uma leitura, várias vezes, parafrásticas, em que procuram repetir o que diz o autor do texto. Dessa forma, os textos dos informantes investigados estão alijados das condições de produção e da constituição de sentidos que requerem um senso crítico mais aguçado. Verificou-se também que a classe social dos informantes analisados é bastante marcada neles, sendo conscientes de que pertencem à classe de menor prestígio social, sendo muitas vezes fadados a conviver com a desigualdade numa sociedade capitalista. Com isso, observou-se que o informante, diante da conjuntura sócio-histórica, às vezes esvazia seu dizer, posto que não tem discernimento suficiente para determinar o que pode e o que deve ser dito em uma dada situação-discursiva.

Isto posto, considera-se importante expor que a finalidade da pesquisadora como analista não foi interpretar, mas compreender como o texto dos informantes funciona, atenta a apenas perceber como se dá a textualização em seus discursos.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Antonio Suarez. **A arte de argumentar**. São Paulo: Atelier, 2001.
- ABAURRE, Maria. B.M. ET alii. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Trad. Aurora F. Bemadini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena S. Nazário. Campinas: Associação de Leitura do Brasil (ALB). Mercado das Letras, 1993.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura e formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Trad. Lúcia Santana Martins Lisboa: Editorial Presença; São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ALVARENGA, G. M. A avaliação formativa e os conteúdos conceituais: a busca da compreensão. In: ALVARENGA, G. M. (org.). **Avaliação: o saber na transformação do fazer**. Londrina: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional. Editora da UEL, 2002.
- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Papyrus, 2001.
- AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso a construção do ethos**. Trad. Dilson F. da Cruz. São Paulo: Contexto, 2005.
- ARENDT, Hannah. **Crises da república**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- ARENDT, Hannah. **As origens do totalitarismo: o paroxismo do poder**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Documentário, 1976.
- ARFUCH, Leonor. **La entrevista: una invencion dialógica**. Buenos Aires: Paidós, 1995.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Hétérogénéité montréalaise et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours**. DRLAV, Centre de Recherche de l'Université de Paris VIII, Paris, n. 26, 1982.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. M. Ermantina G. Gomes. São Paulo: Martins Fontes. 1986.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoievski**. Trad. Paulo Bezerra, 2. ed. revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Aurora F. Bernadini. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. **Dialogismo e construção do sentido**. Beth Brait (Org.). Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

- BAKHTIN, Mikhail. **O problema do texto**. Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade e busca por segurança no mundo atual**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral I e II**. Trad. Marco Antônio Escobar. Campinas: Pontes, 2005.
- BENVENISTE, E. **Níveis de análise linguística: problemas de linguística geral**. Trad. Bethania Mariani. Campinas: Pontes Editora, 2000.
- BEAUGRANDE, R. **Text, Discourse, and Process**. Norwood, NJ: Ablex, 1980.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas linguísticas**. Trad. Mariza Corrêa. São Paulo: Edusp, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. Trad. Mateus S. Soares Azevedo et al. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BRAGA, Fernando. **Homens invisíveis: relato de humilhação social**. São Paulo: Globo, 2004.
- BRANDÃO, Helena Nagamine. **Introdução a análise do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares**. Brasília: MEC/SEC, 1996.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2001.
- CARDOSO, Silvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. Trad. Sírio Possent e Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CALVINO, Italo. **Ser um viajante numa noite de inverno**. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Cia das Letras, 2002.
- CERTEAU, M. de. **A cultura do Plural**. Trad. Anna Olga de Barros Barreto. Campinas: Papyrus, 1995.

CITELLI, Adilson. **O texto argumentativo**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru. São Paulo. Scipione, 1994.

CORREA, Manoel. **Linguagem e Comunicação: visões da linguística moderna**. São Paulo. Parábola, 2003.

COSTA, Val. Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. Les conditions de compréhension du sens de discours. In: **Encontro Franco-Brasileiro de Análise do Discurso**, 1. Anais. Rio de Janeiro: CIAD / UFRJ, 1995.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1998.

CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental**. Trad. Maria Betânia Amoroso e José Paulo Paes. São Paulo: Ática, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 2004.

CLASTRES, P. **Les Marxistes et leur anthropologie**. Libre 3, Paris, (RAP), 1978.

COURTINE, J. J. **Definition d'orientations theoriques et construction de procedures en Analyse du Discourse**. Philosophiques, v. 12, n. 2, out. 1982.

COLOMER, Tereza. **A formação do leitor literário**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo ; Global, 2003.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade – línguas (maternas e estrangeiras, plurilinguismo e tradução)**. Campinas, SP: Mercado das Letras. 2003.

COSTA, Antonio. **Educação para valores**. São Paulo: Canção Nova, 2006.

CASTILHO, A.T. (org). **Gramática do português falado III: As abordagens**. Trad. Nilson Moulin. Campinas: Ed. Unicamp/Fapesp, 1993.

CRISTOFOLETI, Rita de Cássia. **O que se sabe, o que se aprende, o que se ensina**. (Dissertação de mestrado). Piracicaba: Unimep, 2004.

DARNTON, Robert. **História de leitura**. Trad. Maria de Lourdes Meirelles Matencio. São Paulo: Unesp, 1992.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros - passado, presente e futuro**. Trad. Daniel. Pellizari. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

DEFILLIPO, Juliana G.; CUNHA, Patricia Vale da. Por que nickname escreve mais do que realname? Uma reflexão sobre gêneros do discurso. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto. (Orgs.). **Leitura e Escrita de Adolescentes na Internet e na Escola**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2006.

DEBRUN, M. **Gramsci**: o porquê do bom senso. Trad. frei Agostino Belmonte. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1981.

DUCROT, O. **Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem**. Trad. Giovanni Cutolo. São Paulo. Perspectiva, 1988.

DUCROT, O. **Provar e Dizer**: leis lógicas e leis argumentativas. Trad. Cidmar T. Paes. São Paulo. Global, 1995.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**. Trad. Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

EAGLETON, Terry. **Ideologia**: uma introdução. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora da UNESP/Boitempo, 1997.

ELIAS, NORBERT. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARACO, Carlos Alberto e TEZZA, Cristóvão. **Prática de texto para estudantes universitários**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

FIORIN, José Luís. **As astúcias da enunciação**. São Paulo: Ática, 2005.

FONSECA, F. **Pragmática Linguística e Ensino do Português**. São Paulo. Cortez, 1977.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2004.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Le gouvernement de soi et des autres**: le courage de la vérité. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Trad. Raquel Ramallete. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização**: Leitura de mundo, leitura da palavra. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREITAS, Maria Tereza. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do Projeto Pedagógico. **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1994.

GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni Pulcinelli; OTONI, Paulo (Org.). **O texto: leitura e escrita**. Campinas : Pontes, 2002.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**. Campinas: Mercado das Letras,1996.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**.São Paulo: Ática,1997.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Trad. Luiz Mário Gazzaneo. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

HABERMAS, Jürgen. **Modernidade versus pós-modernidade**. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. Arte em Revista, n. 7, 1983.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Irene Moutinho. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. **La sémantique et la coupure saussurienne: langue, langage, discours**. Langages, n. 24, Paris: Didier-Larouse, p. 93-106, 1971.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. In: Bezerra, Maria Auxiliadora; Dionísio, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.

INDURSKY, Freda. **A fala dos quartéis e outras vozes**. Trad. Adriana Zavaglia. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. Vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34,1996.

ISER, Wolfgang. A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Trad. Maria Angela Aguiar. **Caderno do centro de pesquisas literárias da PUCRS**. Série traduções. Porto Alegre, 1999.

KAUFMAN, A. **Teatro pedagógico: bastidores da iniciação médica**. Trad. São Paulo: Ágora, 1992.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. Trad. Maria S. Mourão Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Trad. Maria de Lourdes Meireles Matencio. Campinas: Pontes,1996.



KOCH, Ingedore Villaça. **Inter-ação pela linguagem.** Trad. Marina Augusta de Matos. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção de sentidos.** Trad. Ana Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem.** Trad. José Cláudio de A. Abreu. São Paulo: Cortez, 1987.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** Trad. Ana Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Contexto, 1992.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** Trad. Ana Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Cortez, 2002.

JONASSEN, D. Using Mindtools to Develop Critical Thinking and Foster Collaboration. In. **Schools.** Columbus, 1996.

LAGAZZI, Suzi. **O desafio de dizer não.** Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1988.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo.** São Paulo: Ática, 2002.

LAJOLO, Marisa. **A leitura rarefeita.** São Paulo: Ática, 1991.

LISBOA, Noeli Tejera. **A pontuação do silêncio:** uma análise discursiva da escritura de Clarice Lispector. 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LODI, Ana Claudia. **Leitura e escrita:** no contexto da diversidade. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso.** Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes, 1997.

MAINGUENEAU, Dominique. **Initiation aux methodes de l'analyse du discours.** Paris, Hachette, 1976.

MAINGUENEAU, Dominique. **L'analyse du discours.** Paris: Hachette, 1991.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do discurso:** re(ler) Michel Pêcheux. Campinas: Pontes, 2003.

MALDIDIER, Denise. **L'inquietude du discours:** Un trajet dans l'histoire de l'analyse du discours. Montreal, 1992.

MANGEL, Alberto. A forma do livro. In: **Uma história da leitura.** Trad. Hildegard Feist. São Paulo. Companhia das Letras, 1997.

MARCUSCHI, Antonio. **Da fala para a escrita.** São Paulo: Cortez, 2004.

---

MARCUSCHI, Antonio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação.** São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Antonio. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 2005.

MARQUES, Mario Osório. **Saberes e valores em interlocução na educação.** Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

MARINHO, Aurélio. **Expressões regulares.** São Paulo: Novatec, 2001.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 1994.

MEHAN, H. **Understanding inequality in school: the contribution of interpretative studies.** *Sociology of education*, v. 65, p. 1-20, 1992.

MILNER, J. **Introduction à une science Du langage.** Paris: Seuil. 1989.

MOCHCOVITCH, Luna Golano. **Gramsci e a escola.** São Paulo: Ática, 2004.

MORENO, J. L. **Fundamentos de la sociometria.** Buenos Aires: Paidós, 1972.

MORIN, E.; LE MOIGNE, J. **A inteligência da Complexidade.** Trad. Flaci, M. São Paulo, Peirópolis, 2000.

MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Cristina (orgs.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos.** São Paulo. Cortez, 2001.

NASCIMENTO, T.G. **Contribuições da análise do discurso e da epistemologia de Fleck para a compreensão da divulgação científica e na introdução em aulas de ciências.** **Cidade:** Ensaio, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de uso do português.** São Paulo: UNESP, 2000.

NOGUEIRA, Ana Lúcia. **Eu leio, Ele lê, Nós lemos: processos de negociação na construção da leitura.** Campinas: Papyrus, 1993.

NUNES, José Horta. **Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade.** Campinas: Pontes, 1998.

OUTEIRAL, José. **Adolescer: estudos revisados sobre adolescência.** Trad. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é linguística?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e texto: Formulação e circulação dos sentidos.** Campinas: Pontes, 2005.

---

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** Campinas: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Leitura e leitores.** Campinas: Pontes, 1999.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso, imaginário social e conhecimento.** Em Aberto. Brasília, ano 14, n. 61, p. 53-59, jan./mar. 1994.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **As formas de silêncio: no movimento dos sentidos.** Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O discurso rural e o discurso urbano em situação de confronto.** Relatório apresentado ao MEC/INEP. Brasília, 1986.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise do discurso: Princípios e Procedimentos.** Campinas. Pontes, 2000.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. A língua Brasileira. In, **Cadernos de Linguística Aplicada.** Campinas. Pontes, 1995.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Língua Nacional e Saber Metalinguístico: um projeto singular.** Campinas. Pontes, 1997.

OSAKABE, Haqira. **Argumentação e discurso político.** Trad. Fabiana Komesu e Dílson Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PASSERON, Jean Claude. **Raciocínio Sociológico.** Trad. Beatriz Sidou. Petrópolis: Vozes, 1991.

PÊCHEUX, Michel. **Remontemos de Foucault a Spinoza.** Trad. de Maria do Rosário de Fátima Valencise Gregolin, 2000.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso. (1975) Uma crítica à afirmação do óbvio.** Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, Michel. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: Gadet, Françoise, Hak, Tony. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Trad. Bethania Mariani. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso, estrutura ou acontecimento.** Trad. Bethania Mariani et al. Campinas. Editora Unicamp, 1981.

PETRONI, Maria Rosa. **Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula.** 1. ed. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2008.

---

PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico**. Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da escrita**. Trad. Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

SANTANA NETO, J. A. (Org.). **Discursos e análises**: coletânea de trabalhos. Salvador: Universidade Católica do Salvador, 2000.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Os (des) caminhos da escola**: transformações educacionais. São Paulo: Cortez, 1981.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

SILVEIRA, Rosa Maria Hussel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In. COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos III**: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. Trad. Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2005.

---

SOARES, Magda. **Que professores de português queremos formar?** Revista Movimento 3.2001.

SOARES, Magda. **Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo. Cortez, 1987.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPOSITO, Marília Pontes. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. Educação e Pesquisa**. São Paulo: USP, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Trad. Luciene de Oliveira Rocha. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SANTOS, M. L. O. **O discurso escolar de alunos do Ensino Médio da Rede Pública de Salvador**. 2008. 127 f. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, 2008.

TFOUNI, Leda. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002.

VAN DIJK, T.A. **Prejudice in Discourse: An Analysis of Ethnic. Prejudice in Cognition and Conversation.** Amsterdam: Benjamins, 1987.

VARGAS, Suzana. **Leitura uma aprendizagem de prazer.** Rio de Janeiro: José Olímpio, 1993.

WEINRICH. Harald. **Estructura y función de los tiempos em El language.** Madri: Gredos, 1968.

XAVIER, Antonio Carlos. **A era do hipertexto: Linguagem e tecnologia.** São Paulo: Unesp, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise nas escolas alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado das Letras, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **Fim dos livros, fim dos autores.** São Paulo: SENAC, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **Perspectivas Interdisciplinares.** São Paulo: Ática, 2005.

---

**ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**TEXTOS DE ÁUDIO**

**ANEXO 2****TEXTOS MENOS CONSISTENTES DE ÁUDIO**



**ANEXO 3**  
**TEXTOS DE VÍDEO**

**ANEXO 4**

**TEXTOS MENOS CONSISTENTES DE VÍDEO**

**ANEXO 5**  
**TEXTOS IMPRESSOS**

**ANEXO 6****TEXTOS MENOS CONSISTENTES DE TEXTO IMPRESSO**

**ANEXO 7**  
**QUESTIONÁRIOS**

## QUESTIONÁRIO 1

1. Quantos livros você lê ao ano?
2. Você tem o hábito de ler jornais e revistas?
3. O que é leitura para você?
4. Para você, a escola desenvolve o hábito da leitura com o aluno?
5. Como é desenvolvido o trabalho com a leitura na sala de aula?

## QUESTIONÁRIO 2

1. Qual o seu nome, idade, série e turno?
2. Qual a sua história com a leitura? Como foram os seus primeiros contatos com o livro e com a leitura?
3. Você gosta de ler? Por quê?
4. O que você gosta de ler frequentemente?
5. Você se considera um bom leitor?
6. Com relação ao entendimento do texto, você consegue atribuir sentidos a um texto?
7. Com relação ao trabalho com a leitura em sala de aula, como este é realizado?
8. Em que consiste a leitura para você?
9. Você costuma identificar o autor do texto lido, saber quem é, se você o conhece?
10. Quantos livros você lê mensalmente?
11. Desperta em você curiosidade pelo material escrito na Internet mais do que em um livro impresso? Por quê?
12. Na sua opinião, se fossem disponibilizadas, em sala de aula, estratégias diferentes de leitura, como leitura de vídeos, músicas e imagens, seriam mais interessantes do que a leitura de textos escritos? Por quê?

**ANEXO 8**  
**TABELAS**



**TABELA 1 – LEITURA**

	N	%
Fonte de conhecimento	6	60
Não definiu	1	10
Não gosta de ler	1	10
Momento de reflexão	1	10
Importante para a escrita	1	10

**TABELA 2 – LEITURA**

	N	%
Fonte de conhecimento	6	60
Não definiu	1	10
Não gosta de ler	1	10
Momento de reflexão	1	10
Importante para a escrita	1	10

**TABELA 3 – REGULARIDADES ENCONTRADAS NOS DISCURSOS DOS INFORMANTES**

Leitura Parafrástica		
Leitura polifônica	Muito Presente	
Leitura superficial	Muito Presente	
Leitura Polissêmica	Pouco Presente	
Gestos de atribuição de sentido – inteligibilidade.	Muito presente	
Gestos de atribuição de sentidos - interpretação	Pouco presente	
Gestos de atribuição de sentidos – compreensão.	Pouco presente	
Aceitação da sua realidade social exposta na leitura dos informantes	Muito presente	
Proposta de intervenção	Pouco presente	
Falta de sentido pelo excesso de palavras	Muito presente	
Leitura e silêncios	Muito presente	

**TABELA 4 – CONTRIBUIÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO**

<b>SEÇÃO 1</b>	<b>AUTORES</b>
A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL	Mikhail Bakhtin; Eni Orlandi; Wanderlei Geraldi; Paulo Freire; Regina Zilberman; RogerChartier.
<b>SEÇÃO 2</b>	
A LEITURA E SUAS PRÁTICAS	Luiz Antonio Marcuschi; Mikhail Bakhtin; PCNs; Faraco & Tezza.
<b>SEÇÃO 3</b>	
A CONTRIBUIÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS PARA AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA	Eni Orlandi; Mikhail Bakhtin; Luiz Antonio Marcuschi.
<b>SEÇÃO 4</b>	
GESTOS DE LEITURA	Eni Orlandi; Angela Kleiman; Emile Benveniste; Ingedore Kock.
<b>SEÇÃO 5</b>	
A LEITURA E O SILÊNCIO NOS FUNCIONAMENTOS DISCURSIVOS MENOS CONSISTENTES	Eni Orlandi; Wolfgang Iser; Certeau.

---