ArReDia
Revista da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras / UFGD

REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR: UM OLHAR DISCURSIVO PARA O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Reflections on reading and training of the subject reader: a discursive look at the portuguese language teaching book

Luiz Antônio Xavier Dias[i]
Universidade Estadual do Norte do Pará
Aldimeres Ferraz da Silva[ii]
Secretaria de Estado de Educação do Pará

Resumo: Por meio da Análise de Discurso de linha franco-brasileira, o presente estudo analisa a leitura e a formação do sujeito leitor em sala de aula por meio de um olhar crítico para o livro didático de Língua Portuguesa, especificamente, para a verificação das questões e da constituição do livro didático. Preocupa-nos saber se a presente obra intenciona ou não formar leitores competentes, conforme anuncia o PNLD. Nosso corpus de pesquisa é o primeiro capítulo do livro didático (manual do professor) intitulado *Português, Linguagens* de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães destinado ao 6º ano do ensino fundamental II e disponibilizado pelo FNDE por intermédio do PNLD. A pesquisa é documental e dedutiva, partindo da análise dos documentos para hipóteses.

Palavras-chave: Análise do Discurso; Livro didático; Leitores.

Abstract: Through the Franco-Brazilian Discourse Analysis, the present study analyzes the reading and the formation of the reader in the classroom, through a critical look at the Portuguese Language textbook, specifically, for verification the issues and the constitution of the textbook. We are concerned about whether or not this work intends to train competent readers, as announced by the PNLD. Our corpus of research is the first chapter of the didactic book (teacher's manual) entitled Portuguese, Languages of William Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães for the 6th year of elementary school II and made available by FNDE through PNLD. The research is documentary and deductive, starting from the analysis of the documents for hypotheses.

Keywords: Discourse Analysis; Textbook; Readers.

Introdução

Fundamentamos este trabalho a partir da perspectiva teórica da

Análise de Discurso de linha franco-brasileira, visando realizar uma análise reflexiva sobre a leitura e a formação do sujeito leitor em sala de aula, por meio de um olhar crítico para o livro didático de Língua Portuguesa. Nosso corpus de pesquisa é o primeiro capítulo do livro didático (manual do professor) intitulado *Português, Linguagens* de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães destinado ao 6º ano do ensino fundamental II e disponibilizado pelo FNDE por meio do PNLD[1].

Para tanto, organizamos nosso trabalho do seguinte modo: iniciamos com uma breve elucidação teórica sobre a leitura pelo viés da Análise de Discurso de linha franco-brasileira. Após esse momento, apresentamos e descrevemos o *corpus* e seguimos para sua análise a partir de recortes. Em seguida, fechamos o trabalho com reflexões sobre a atividade desenvolvida.

É importante destacar que a presente pesquisa é bibliográfica e exploratória ou documental (Mota-Roth, 2010). A metodologia envolverá o procedimento de levantamento de bibliografia e documentos referentes ao problema em questão (olhar para o capítulo 1 no livro didático).

O levantamento bibliográfico e os suportes teóricos dão subsídios para uma pesquisa dedutiva (Miqueletti; Límoli, 2016), partindo da teoria para os dados; posteriormente será feita a análise dos mecanismos de produção de sentido a fim de constatar se o livro didático analisado tende a formar leitores competentes ou é apenas mais uma estratégia mercadológica.

Vale lembrar que o presente trabalho é fruto de reflexões advindas da disciplina Ensino de Leitura na Escola, do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, ministrada pela Prof.ª. Dra. Sheila Lima.

[1] Programa Nacional do Livro Didático - Conforme nota disponível no site http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico, é um programa do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação que objetiva prover as escolas públicas de ensino fundamental e médio com livros didáticos de diferentes disciplinas, acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários. O PNLD 2017 visa a escolha de materiais para utilização nas escolas públicas durante os anos de 2017, 2018 e 2019.

A leitura em uma perspectiva discursiva

Ao escolhermos a perspectiva da Análise de Discurso - AD - para a investigação da presente pesquisa, precisamos voltar nosso olhar para vários elementos necessários para a produção de sentido, são eles: a formação discursiva, a legibilidade, o outro, o discurso pedagógico e também o mais relevante para a AD que é o contexto de produção.

Segundo Orlandi, a leitura (1987, p. 193) "é um momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo de interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação".

Pelo olhar de nossa linha de estudo, a legibilidade é um fator de extrema importância, uma vez que os mecanismos de reconhecimento das características de um gênero discursivo aparecem por meio da memória do leitor, mas é apenas em razão da interação e da memória discursiva que o sentido será produzido de fato. Nessa direção é que se produz verdadeiramente a legibilidade.

Desse modo, vale frisar o pensamento posto por Orlandi (1987) de que a constituição de sentidos só se dá por meio do contexto, ou seja, não é a noção palavra por palavra, mas como a situação de produção unifica o processo de leitura.

Embora a AD explique que é somente pela interação que a construção de sentidos acontece, Orlandi (1987, p. 187) explica de forma relevante que o discurso pedagógico tende à homogeneização e, por sua característica de autoritarismo, muitas vezes não leva à produção de sentidos, ao fazer com que o aluno real e o virtual coincidam sem que se espere uma mudança de condição de produção.

Para a autora (1987), o discurso pedagógico não dá importância à compreensão: ou o aluno já tem condições favoráveis ou ele decora, repete, imita; é assim que o aluno se coloca no lugar do interlocutor desejado mesmo na perspectiva pedagógica que se faz em relação a um aluno-padrão, não se usam estratégias discursivas capazes de modificar as

condições de produção de leitura para que ele chegue a se aproximar desse aluno-padrão. Dessa maneira, para mudar e produzir algum sentido na escola é preciso pensar na leitura como um processo de interação.

Por tais apontamentos, presentes na AD de linha franco-brasileira, voltamos nosso olhar para os livros didáticos de língua portuguesa e questionamos: o excesso de direcionamento e de questões presentes induz à formação de um sujeito consciente ou se apenas reproduz e deforma um leitor em potencial?

O livro didático de língua portuguesa

Realizamos esta análise do livro didático em foco pensando em olhar para a leitura a partir de uma perspectiva discursiva que a observa enquanto produção de sentidos. Nessa conjuntura, observamos o leitor como sujeito que busca os sentidos de sua leitura e interage no momento crítico de constituição do texto construindo um espaço de discursividade. Conforme já posto pelas considerações de Orlandi, (1987) a leitura é esse momento crítico de construção do texto, no qual o leitor em processo de interação desencadeia o processo de significação.

É, segundo estes pressupostos que partiremos para a análise do *corpus* deste trabalho por meio de recortes de um dos capítulos do livro didático (na versão manual do professor) intitulado *Português, Linguagens* de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado em 2016 em sua 9ª edição pela Editora Saraiva e destinado ao 6º ano do ensino fundamental II. O capítulo 1 será o foco de nossa análise e é intitulado *Era uma vez.* Justificamos a relevância do trabalho na perspectiva discursiva uma vez que muito se fala da análise dos livros didáticos na perspectiva do PNLD, mas não se discute a própria natureza do que é um livro didático e como o trabalho do professor pode bloquear um futuro leitor ou libertá-lo e, em relação à escolha do capítulo, frisamos que o escolhemos por ser um dos mais relevantes para a formação do leitor juvenil que, na idade de dez a onze anos, aprecia bastante o gênero discursivo conto de fadas, foco do

capítulo.

Escolhemos este livro didático, pois esta última edição é uma reformulação das anteriores e está sendo proposta pelo PNLD 2017 pelos professores de Língua Portuguesa de Ensino Fundamental e Médio para possível utilização durante os anos de 2017, 2018 e 2019. Desse modo, consideramos que, se escolhido este material, implicará diretamente nas práticas de ensino/aprendizagem de língua portuguesa sendo válida a realização desta análise, uma vez que contribuirá com reflexões acerca do ensino de leitura que tem sido realizado nas escolas públicas do estado do Paraná. Assim, conforme aponta Coracini (2011) sobre análise de discurso em livro didáticos, não pretendemos propor grandes mudanças metodológicas e de conteúdo, mas sim lançar olhares críticos sobre a sala de aula a partir do livro didático.

A leitura no livro didático: um olhar reflexivo

Para nossa análise, consideramos a premissa de Orlandi (1987, p. 193) de que a leitura é *produzida*, sendo interessante lançar um olhar analítico para os "fatores que constituem as condições de produção" dessa leitura e para o funcionamento do discurso considerando sua exterioridade. Nesta conjuntura, o trabalho ideal em sala de aula seria aquele no qual o funcionamento dos elementos constituintes da leitura são explicitados tendo em vista o desenvolvimento de uma competência discursiva no aluno leitor. Assim, consideramos que a formação do sujeito leitor implica a compreensão do 'jogo da leitura', ou seja, de seu funcionamento.

Antes, porém, de adentrarmos na análise propriamente dita de fragmentos da obra em foco, pensamos ser relevante nos deslocarmos até o manual do professor, inserido nas páginas finais do livro, a fim de refletir acerca do cumprimento ou não das premissas lá elencadas sobre a leitura. Ao olharmos atentamente para este manual percebemos o quanto é primordial para ele o desenvolvimento de habilidades de leitura em sala de aula. Inclusive, os autores esclarecem que o objetivo do trabalho com a

leitura é:

> [...] o desenvolvimento de habilidades de leitura. Embora a coleção não identifique, em cada questão, a habilidade ou as habilidades exploradas, todo o trabalho é orientado pela Matriz de Referência da Prova Brasil, cujos descritores sistematizam as habilidade de leitura. (CEREJA; MAGALHÃES 2016, p. 293)

De posse destes conhecimentos, em um primeiro olhar para o capítulo 1 - *Era uma vez* - observamos que ele apresenta logo no início uma proposta de leitura que considera a necessidade de que o professor arrole as estratégias necessárias. Sobre isso, em um primeiro momento olhamos para a seguinte sequência discursiva[2] por nós denominada SD1:

> **(SD1)** Professor: Antes de iniciar o trabalho com este capítulo, sugerimos que leia para os alunos alguns contos maravilhosos, encontrados em livros que são comuns nas bibliotecas das escolas. Se quiser, valha-se das indicações feitas na seção *Fique Ligado! Pesquise!* Você pode, primeiramente, explorar conhecimentos prévios dos alunos, estimulando-os a tecer comentários sobre as diferentes versões de um mesmo conto, a linguagem em que o conhecem (se verbal ou cinematográfica), o enredo de alguns mais conhecidos, as personagens, etc. Peça que tragam de casa livros para emprestar aos colegas, que leiam trechos de que mais gostarem e etc.

Esta primeira sequência discursiva é uma nota para o professor. Percebemos que ela elenca algumas sugestões de como o conteúdo poderá ser abordado em sala de aula, fazendo-nos refletir sobre o quanto o material didático se importa com a definição prévia de estratégias para o trabalho com a leitura. O que vemos como estratégias são as opções dadas ao professor a fim de preparar o aluno para a leitura, e estas sugestões focalizam principalmente o recobramento de conhecimentos prévios. Percebemos então que, nesse ponto, o material traz uma preocupação com os conhecimentos enciclopédicos e de mundo, podendo ser resultado de uma abordagem cognitivista da leitura, dessa maneira entendemos como relevante este recobramento de conhecimentos prévios.

[2] Para a organização da nossa análise utilizamos a noção de recorte, que é para Orlandi (1984, p. 14) "uma unidade discursiva de fragmentos correlacionados de linguagem e situação". Assim, trabalhamos com a análise de sequências discursivas - SD enumeradas em ordem crescente (SD1, SD2, SD3, etc.) conforme o decorrer do trabalho analítico.

Por intermédio de um olhar discursivo, consideramos que o estabelecimento de estratégias também pode ser válido considerando o que Orlandi (1987, p. 184) chama de seletividade da leitura. Para Orlandi, há diferentes modos de leitura e cabe ao leitor - no caso da sala de aula com a mediação do professor - selecionar os modos de ler e as estratégias necessárias para esta realização. Nesse ponto, podemos refletir sobre o modo como o leitor se representa no processo de leitura, considerando o que é relevante ou não para ele no ato de ler.

Logo após a SD1 e após uma breve introdução ao aluno sobre os sentidos da expressão "Era uma vez…", o capítulo traz o conto *As três penas* na versão de Jacob Grimm. Na introdução fornecida ao aluno, o material esclarece sobre os contos maravilhosos considerando-os como histórias que nunca morrem, pois são sempre contadas. A partir desta introdução é que o material propõe o recobramento de conhecimentos prévios. E ainda antes da leitura do texto, o livro traz a seguinte sequência discursiva:

> (**SD2**) Professor: Os contos maravilhosos são normalmente longos. Por essa razão **sugerimos que você leia o conto a seguir até certo ponto, dando a entonação adequada aos diálogos, resolvendo possíveis problemas de vocabulário, compreensão, etc. e depois retome a leitura**. Se você já tiver feito outras leituras antes é provável que os alunos queiram ler o conto sozinhos.

Novamente, observamos uma preocupação com a determinação de estratégias para o ensino de leitura e percebemos uma reafirmação da formação ideológica escolar constituinte deste material didático. Nesta formação ideológica o professor toma a posição sujeito de mediador do processo de ensino/aprendizagem de leitura, podendo ou não seguir as recomendações do livro didático. Assim, na SD2 percebemos o papel do mediador como aquele que deve buscar as melhores estratégias para o ensino da leitura. Quando se coloca foco no trecho destacado por nós, percebemos os não-ditos de que a leitura em sala de aula também poderá ser trabalhada por outras estratégias a serem selecionadas pelo professor, pois o material oferta sugestões. Desse modo, observamos que a leitura

também poderá ou não ser direcionada pelo professor, ser silenciosa ou em voz alta, ser coletiva ou individual, com ou sem releituras e etc. conforme as necessidades reais do ambiente escolar.

Após esse momento, o material traz o conto a ser lido, acompanhado por algumas ilustrações e na sequência o bloco de exercícios intitulado "Estudos do Texto", com o subtítulo "Compreensão e Interpretação". Esse bloco contém oito questões acompanhadas pelas seguintes notas complementares destinadas ao aluno: "Quem são os irmãos Grimm?"; "O que é protagonista?" e "As três penas na Alemanha". Nas seguintes sequências discursivas - SD3 e SD4 - observamos respectivamente o exercício número 1 e as respostas que o material traz para auxiliar o professor:

> **(SD3)** 1. No início do conto, o narrador apresenta os membros de uma família real e, em seguida, faz a caracterização dessas personagens.
>
> a. Como são caracterizados os filhos mais velhos do rei?
>
> b. Como é caracterizado o filho mais jovem? Suas características eram semelhantes ou opostas às dos irmãos?
>
> **(SD4)** a. São caracterizados como inteligentes e sensatos.
>
> b. Eram opostas às dos irmãos, pois era simplório, não falava muito e era chamado de Bobalhão.

Observamos pelo direcionamento do material que, embora ainda se constituam como questões introdutórias - SD3 e respectivas respostas SD4 -, os enunciados das respostas, de certo modo, induzem a uma única e pré-determinada linha de pensamento sendo, que se o professor utilizar apenas esse material de aporte em sua aula, provavelmente conduzirá o aluno a pensar somente que o herói é uma pessoa muito boa e boba, sofredora de diversas sanções até ter um reconhecimento no final da história. Entendemos então que a leitura trabalhada por tais linhas é limitada e reduzida à visão do material didático ou do professor. Conforme as reflexões de Barthes (2004), geralmente a escola trabalha sob a imposição de

determinado nível de leitura aos alunos. No entanto, quando se trata de leitura não há limites, mas sim inúmeras possibilidades e níveis de profundidade.

Corroborando Barthes (2004), pensamos que um texto realmente precisa ser lido a partir de várias perspectivas, de modo que a leitura não se esgotará no ambiente da escola ou logo que fechamos um livro. Desse modo, reafirmamos que a leitura na escola deve se constituir como um processo de construção de sentidos, do qual o aluno leitor é parte intrínseca.

Embora os enunciados sejam lógicos, pensamos que a utilização de fragmentos literários para explicação da literatura é uma situação complicada, pois muitas vezes o leitor se torna distante, não tem envolvimento com a leitura e acaba não refletindo como deveria sobre o texto literário. Percebemos que o livro didático impõe muitas tarefas, mas a leitura não existe efetivamente. Tudo fica sob o regramento, não havendo posicionamentos diante do que é para ser lido.

Na próxima sequência discursiva (SD5), o que nos chamou a atenção foi o exercício de número 4. Nele o autor explica que por três vezes os filhos mais velhos do rei saem em viagem. Apresentamos a seguir a SD6 com os comandos do enunciado e a SD6 com as respectivas respostas:

> **(SD5)** a. Sempre que retornam ao castelo, eles trazem, de fato, o que o rei tinha de fato solicitado? Por que, na sua opinião isso acontece?
>
> b. Por três vezes o rei determina que, por direito e por justiça, o Bobalhão seria o herdeiro do trono. Qual é a reação dos filhos mais velhos diante desses veredictos do pai?
>
> **(SD6)** a. Eles não trazem o que o rei tinha solicitado, mas o que viam pela frente. Isso acontece ou porque eram preguiçosos ou porque não acreditavam que o Bobalhão pudesse se sair bem ao executar a tarefa.
>
> b. A de não aceitar o veredicto e atormentar o pai, diziam que o Bobalhão não podia ser rei porque lhe faltava juízo e sempre pediam uma nova prova.

Como podemos observar, as duas questões são de interpretação e conduzem ao julgamento do juízo de valor dos alunos. Isso fica evidente

na expressão *a. na sua opinião.* Como são questões já fechadas, as muitas probabilidades do aluno inferir à sua maneira não são contempladas. Assim, entendemos que o ato de seguir um manual de forma cega certamente fere a integridade interpretativa do aluno. Vale destacar que, como docentes que somos, e ao longo de nossa experiência, detectamos que um número exagerado de questões pode deixar o discente automaticamente com canseira ao refletir, e, enfim, corremos o risco de repetir aquela velha máxima do ensinar a ler do jeito que o professor pede, refletir apenas o que o docente quer. A essa crítica temos as reflexões de Colomer (2007, p.106) sobre a prática do professor em sala de aula: "Eu te levarei a dizer o que espero que digas sobre o texto e, definitivamente, um Tu lês e eu te explicarei em seguida". Essa última frase sintetiza muito bem as práticas corriqueiras de leitura na escola.

As seções restantes constantes no capítulo em análise são intituladas: "A Linguagem do Texto" e "Cruzando Linguagens". Na seção "Cruzando Linguagens" são inseridas cinco atividades de análise linguística as quais trabalham sobre tipo de paragrafação, tipos de frases. Nessa seção são inseridos cinco exercícios com atividades divididas em a-b-c, etc., totalizando dez atividades em uma só página. Percebemos isso na seguinte sequência discursiva:

> **(SD7)** Observe o penúltimo parágrafo do texto. Como os outros parágrafos, ele, apresenta partes menores, as frases, que são delimitadas pelo ponto.
>
> a. Observe o número de pontos desse parágrafo. Quantas frases há nele?
>
> b. O parágrafo sempre se inicia com letra maiúscula. E as frases, são iniciadas com letra maiúscula ou com letra minúscula?

Percebemos que são atividades de reconhecimento de parágrafo e, segundo os autores, essas atividades completam o processo de se reconhecer e produzir sentidos. No entanto, observamos que a leitura propriamente dita, do modo como pensam Orlandi, Barthes e Colomer, não

é trabalhada. Então, a escola acaba utilizando o espaço que seria da leitura para realização de trabalhos acerca de decodificação, pontos gramaticais ou linguísticos e etc. Não que esses trabalhos não sejam importantes, pois sabemos que são. Mas quando pensamos em formar leitores pensamos, sobretudo, em ultrapassar os limites da decodificação e da análise linguística.

Na sequência é apresentada a seção "Cruzando Linguagens". Nela, os autores inserem nove atividades, contendo vinte e três questões. A intenção do "Cruzando Linguagens" é inserir o diálogo dos contos de fadas em outras mídias digitais como o filme o *Jardim secreto*.

Pela própria diagramação, verificamos que essas últimas duas seções podem ser muito cansativas para os alunos, portanto, nossa crítica a respeito delas é justamente o exagerado número de questões que acaba deixando o discente inseguro de suas próprias ações aguardando, na maioria das vezes, o aval do professor, o julgamento do docente para saber se está certo ou errado. Assim, percebemos que no livro didático o trabalho escolar da leitura é muito regrado, fechado e sequer há espaço de subjetivação para o leitor.

Considerações Finais

Ao olharmos para o Livro Didático a fim de refletirmos sobre o trabalho com a leitura em sala de aula, percebemos que, na verdade, a escola impõe uma escolarização da leitura que, aos nossos olhos, pode ser prejudicial para a formação do aluno leitor. Ao propor dez ou mais questões sobre um único texto o material orienta que a leitura siga um único curso de pensamento não abrindo espaço para que o aluno realize outros tantos caminhos possíveis e encontre sua subjetivação na leitura. Desse modo, o funcionamento da leitura não é explicitado de maneira satisfatória e tampouco há o desenvolvimento eficaz de uma competência discursiva.

Neste trabalho, expusemos sucintas reflexões a respeito da produção de sentido na leitura a partir de um livro didático de língua portuguesa para

o ensino fundamental II. Partindo da AD de linha franco-brasileira, refletimos acerca da formação de leitores conscientes, capazes de interagir e agir no mundo de forma autônoma por meio da aplicação dos exercícios contidos no livro didático. Constatamos por meio dos recortes analisados que a própria configuração da leitura literária inserida em um livro didático contendo mais de quarenta questões não consegue levar o leitor a tornar-se autônomo, pelo contrário, isso pode barrar a criatividade do aluno e fazer com que ele não se sinta autorizado muitas vezes no momento da interação para manifestar-se (COLOMER, 2007, p. 104).

Por fim, entendemos que o professor precisa livrar-se das amarras do livro didático e tentar buscar formas de trabalho mais adequadas ao seu público alvo, como a leitura compartilhada (Colomer, 2007) para que possamos pensar no futuro em cidadãos mais críticos e autônomos e, portanto, conscientes de seus direitos e deveres.

Referências

BARTHES, Roland. *O Rumor da língua.* São Paulo. Martins Fontes. 2004.

BRASÍLIA - DF. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro Didático.* 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico>. Acesso em: 31 jul. 2016.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português:* Linguagens. 9. ed. São Paulo. Saraiva. 2016. Suplementado pelo manual do professor.

COLOMER . Teresa. *Andar entre livros:* a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORACINI, Maria José (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.* Campinas-SP. Pontes. 2011. 176 p.

MIQUELETTI, Eliane Aparecida; LÍMOLI, Loredana. A sociossemiótica e os enunciados sobre os indígenas proferidos por professores não indígenas. *In:* SCOPARO, Tânia Regina Montanha Toledo et al. (ORG). *Estudos em*

linguagens: diálogos linguísticos, semióticos e literários. V. 2. Rio de Janeiro. Multifoco. 2016. p. 193- 208.

MOTTA-ROTTH, Desirée; HANDGES, Graciela Rabuske. *Produção textual na universidade.* São Paulo. Parábola Editorial. 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento:* As formas do discurso. 2. ed. Campinas-SP. Pontes. 1987.

_____. Segmentar ou recortar**.** *Linguística:* Questões e Controvérsias, Centro de Ciências Humanas e Letras da Faculdades Integradas de Uberaba. Série de Estudos n. 10, p. 9-27, 1984.

[i] E-mail do autor: laxdias@uenp.edu.br
[ii] E-mail da autora: aldimeresf@gmail.com