

## CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DE DISCURSO (AD) PARA O ENSINO DE LEITURA

Prof.<sup>a</sup> Ms. Érica Neri CAMARGO<sup>10</sup> (UEL)

**RESUMO:** Neste trabalho, a intenção é apresentar sugestões para a ampliação do ensino de leitura, a partir de um texto da esfera jornalística presente em um livro didático de 9º ano. Essas sugestões, fundamentadas na Análise de Discurso (PÊCHEUX, 2010, 2008, 1988; ORLANDI, 2015, 2012, 2012a, 2003a), são parte de uma dissertação apresentada ao Programa PROFLETRAS-UEL em 2018. A AD traz a concepção de que a leitura é um ato de produção de sentidos entre interlocutores, uma prática social e histórica. Dessa forma, pode contribuir para um ensino significativo das práticas de leitura e formação do sujeito-leitor, pois proporciona um percurso formativo que visa a desenvolver competências linguísticas de acesso ao funcionamento discursivo do texto. Assim, o estudante pode compreender melhor sua relação com o mundo, discursos, ideologias e poderes, posicionando-se e interferindo criticamente em sua realidade social, com uma postura transformadora (FREIRE, 2005, 1989).

**Palavras-chave:** Análise de Discurso; sujeito-leitor; ensino de leitura.

---

<sup>10</sup> ericaneri@hotmail.com

---

## INTRODUÇÃO

Estar na escola pública, diariamente, convivendo e interagindo com os estudantes e com toda a comunidade escolar, traz a possibilidade de se atentar com maior sensibilidade e propriedade para questões essenciais do ensino. Isso pode contribuir com maior substancialidade para o desenvolvimento de uma pesquisa sobre o ensino da leitura e a formação do estudante como um sujeito-leitor proficiente. Ou seja, um leitor com maior consciência dos processos de funcionamento do discurso e de suas condições de produção. Para isso, ressalta-se que o docente deve lembrar-se de que não há neutralidade nem no uso mais cotidiano da linguagem e colocar-se num estado de reflexão com a linguagem, sem a ilusão de se ter a consciência de tudo.

A relação com a leitura, porém, não é necessariamente exclusiva de ensino de LP, pois os objetos postos a ler transcendem as disciplinas. Isso sustenta fortemente o que os PCNs (BRASIL, 2008) dizem sobre a relação entre as disciplinas. Que seja transdisciplinar não necessariamente em conteúdo, mas que o modo de compreender o objeto que está sendo ensinado o seja, e que as áreas de ensino levem em consideração as práticas científicas que sustentam o ensino. Pensar a leitura no ambiente da escola requer olhar para a conjuntura discursiva que aí se instala e, conseqüentemente, atentar para os diferentes processos de leitura que se abrem como possibilidade. A questão do sentido é uma questão aberta.

## ENSINO DA LEITURA E PRESSUPOSTOS DA AD: SUJEITO, TEXTO E DISCURSO

Na escola, sabe-se que a leitura tem, ou, pelo menos deveria ter, um lugar privilegiado em todas as disciplinas (SILVA, 1993), principalmente em Língua Portuguesa, ao lado das práticas discursivas de escrita, oralidade e análise linguística (PARANÁ, 2008; BRASIL, 1998). Entretanto, de acordo com Silva (1993, p. 16), o “preenchimento desse espaço [leitura] visando à consecução de determinados

---

objetivos educacionais é motivo de muita crítica e de muita polêmica”. Além disso, a leitura é uma das dimensões avaliadas por meio de indicadores verificados em avaliações externas realizadas pelos governos em todas as instâncias, com resultados, mesmo que discutíveis os seus métodos, não muito satisfatórios.

Entretanto, mais que atender às expectativas de avaliação ou cumprir um programa curricular, é essencial repensar as concepções que sustentam o ensino de leitura presentes na escola pública. Elas influenciam diretamente a atuação do professor e o fazem projetar determinadas experiências educativas com relação às práticas de leitura. Quando se trata de ensino, não há fórmulas prontas nem receitas a serem seguidas. O que há é muita reflexão sobre a prática e o diálogo intenso com as teorias, voltando novamente à prática para ajustes e mudanças, num movimento sempre permanente de decisão, ruptura e escolha, isto é, uma práxis constante (FREIRE, 2005).

Como afirma Silva (1993, p. 83), a leitura é “um poderoso meio para a compreensão e transformação da realidade”. A leitura, consoante Orlandi (2012a, p. 10), “[...] é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade.”. Dessa forma, o ensino de leitura pelo viés discursivo oferece condições para a formação de um sujeito-leitor capaz de ampliar suas possibilidades de interlocução com o mundo (GERALDI, 1996) e ter maior compreensão e acesso aos discursos, ideologias, poderes e saberes que o cercam, permitindo-lhe refletir sobre sua realidade contraditória e possibilitando-lhe uma práxis autêntica, isto é, reflexão e ação transformadora de si mesmo e de suas condições materiais de existência (FREIRE, 2005).

O sujeito, na concepção da AD, é social, histórico, dividido, atravessado pelo inconsciente e interpelado pela ideologia em suas práticas sociais. Isto quer dizer que a ideologia “interpela o indivíduo em sujeito e este submete-se à língua, significando e

---

significando-se pelo simbólico na história.” (ORLANDI, 1999, p. 11) e esse assujeitamento não é quantificável, ele diz respeito à natureza da subjetividade.

A noção de sujeito recobre um lugar, uma posição discursiva que põe a língua em funcionamento quando um indivíduo ocupa uma posição de sujeito no discurso. Ao se colocar em determinadas posições, ele pode passar a ter uma maior consciência das contradições sociais e históricas que permeiam a sociedade. (ORLANDI, 2015).

Existem relações de poder constitutivas e constituídas na/pela linguagem, os discursos veiculados por meio das materialidades significantes funcionam também como práticas coercitivas, a relação saber/poder (FOUCAULT, 2007). Daí, a importância de se considerar a constituição do sujeito para que este venha a se posicionar diante dos discursos que circulam, compreendendo seus mecanismos de funcionamento e se relacionando de maneira menos ingênua com a constituição dos sentidos. Isso, sem deixar de considerar que o sujeito não detém o poder de tudo que diz e dos sentidos que produz, pois ele é sujeito de e sujeito a, é afetado pela língua(gem) e pela história. Um sujeito-leitor que se coloca diante de uma materialidade discursiva e que, “na medida em que lê, se constitui, se representa, se identifica” (ORLANDI, 2003a, p. 185), colocando em movimento o processo da ideologia.

A leitura, nessa perspectiva (inter)discursiva, é compreendida como um ato político de resistência, de produção de sentidos a partir da interlocução entre sujeitos por meio da materialidade textual (ORLANDI, 2012a). Se, como afirmou Paulo Freire (1989), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, está nas mãos dos professores esse ato político de resistência. A leitura deve instrumentalizar culturalmente os alunos para que, transformando a si mesmos por meio de conhecimentos legitimados, possam promover a transformação da sociedade. Ela é uma prática social que vai além da decodificação de palavras e interpretação do texto, busca a compreensão de como o discurso veiculado pelo texto produz sentidos.

---

Assim, o texto é concebido como uma possibilidade de produção de sentidos, atribuídos na e pela leitura, que se dão por meio dos elementos constitutivos do texto/discurso, das escolhas linguísticas mobilizadas na sua formulação, dos aspectos envolvidos na circulação, do conhecimento prévio e historicidade do sujeito leitor, bem como, por meio de toda a sua subjetividade que será acionada no momento da leitura. Isso significa que o texto deve ser visto, conforme Pêcheux (2010), a partir da noção de funcionamento, o qual não é integralmente linguístico. A esse respeito, Orlandi (2012, p. 10) ainda acrescenta que

O leitor não interage com o texto (relação sujeito/objeto), mas com outro(s) sujeito(s) (leitor virtual, autor, etc.). A relação, como diria A. Schaff (em sua crítica ao fetichismo sócio, 1966), sempre se dá entre homens, são relações sociais; eu acrescentaria, históricas, ainda que (ou porque) mediadas por objetos (como o texto). Ficar na “objetividade” do texto, no entanto, é fixar-se na mediação, absolutizando-a, perdendo a historicidade dele, logo, sua significância.

O texto é a unidade de acesso ao discurso, que permite autor e leitor, interlocutores, colocarem-se um no lugar do outro, sua natureza é intervalar. Deve ser caracterizado na interação: o sentido não está no texto nem nos interlocutores, está no espaço discursivo ocupado pelos interlocutores. Configura-se assim, a incompletude, a opacidade do texto, pois ele pode significar mesmo o que não faz parte da intenção de significação de seu autor, chamada por Pêcheux (2006) de ilusão discursiva do sujeito.

Sendo uma materialização da linguagem, o texto também está sujeito à dispersão, à ambiguidade dos efeitos discursivos, ou seja, aos efeitos materiais da língua na história. Isso inclui também o imaginário dos sujeitos na relação com a linguagem (PÊCHEUX, 2008). As palavras estão carregadas de conteúdo ideológico, elas “são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (BAKHTIN, 2003, p. 41). Desse modo, não há como considerá-lo uma materialidade neutra, livre de ideologias, tampouco como algo acabado, com o sentido “já-lá” (PÊCHEUX, 1988). Os sentidos, ou melhor, os possíveis



---

efeitos de sentido, somente serão expostos na interação com o leitor, numa perspectiva dialógica, considerando os sujeitos e também a sua história de leitura.

## **O MATERIAL DE ANÁLISE**

Para o intento deste trabalho, foi escolhido um gênero pertencente à esfera jornalística. Trata-se de uma materialidade discursiva considerada modelo de escrita de acordo com a norma culta da língua portuguesa e, por tratar essencialmente de assuntos atuais, tem o potencial de parecer mais interessante aos alunos, na medida em que faz parte de sua prática social. Esses gêneros são práticas discursivas recorrentes em nosso cotidiano em situações reais de interação. Neles manifestam-se vozes sociais e posições ideológicas por meio da construção argumentativa, sendo, portanto, material rico para desenvolver as atividades de leitura sob o viés do dispositivo analítico da AD. Além disso, seja pelo meio impresso ou virtual, fazem parte da vida do estudante, estão presentes tanto nos livros didáticos de diversas disciplinas como nas próprias práticas cotidianas do estudante.

É necessário lembrar, no entanto, que livros didáticos direcionam o olhar do leitor para uma, dentre tantas, compreensões, a partir da posição-sujeito do autor. Para a leitura se abrir como uma possibilidade de sentidos, é importante apontar que o texto está deslocado de seu contexto original e, ao inseri-lo no LD, o autor faz suas escolhas sobre a interpretação e direcionamento de compreensão. Dessa forma, o livro didático apresenta um caráter mediador, ele é um instrumento para o ensino, o qual carece de bons “operadores” para realizar o trabalho de ensino de leitura e as demais competências linguísticas. Além disso, é importante lembrar que, quando se trata da descrição de qualquer enunciado, há a exposição ao equívoco da língua, pois todo enunciado é “[...] suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro [...], é descritível como uma

---

série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação.” (PÊCHEUX, 2008, p. 53).

Partindo, então, dos pressupostos de leitura, texto, sujeito e discurso, bem como de funcionamento discursivo da Análise de Discurso, são apresentadas algumas sugestões para ampliação do trabalho docente com relação à leitura e compreensão dos textos. As atividades sugeridas são baseadas em um livro didático (CEREJA & MAGALHÃES, 2015)<sup>11</sup> de 9º ano, e buscam contemplar os mecanismos de funcionamento do texto, apontando caminhos para um percurso de construção de sentido que considere as dimensões discursivas e oriente para leituras mais polissêmicas.

## **O PERCURSO DE LEITURA – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

A intenção é apresentar algumas reflexões à luz de pressupostos da Análise de Discurso e explicitar os mecanismos de funcionamento do texto e como, por meio dessa materialidade discursiva, é possível o acesso ao nível discursivo, ampliando o trabalho docente e contribuindo para um ensino de leitura que supere as análises meramente interpretativas e realmente alcance o nível da compreensão. É uma sugestão para um percurso de trabalho com leitura em sala de aula, utilizando alguns pressupostos básicos da Análise de Discurso.

Considera-se que mais importante que utilizar estratégias de leitura, “é preciso que ele [o aluno] conheça como um texto funciona, enquanto unidade pragmática” (ORLANDI, 2003, p. 203). Ou seja, considerar o funcionamento do texto, sua constituição e as condições de produção da leitura, desencadeando o processo de significação pela relação de interação, a partir de seu lugar social. Outro fator

---

<sup>11</sup> Coleção adotada em 40 das 61 escolas do NRE de Apucarana-PR, no triênio 2017-2019, para o nível do Ensino Fundamental II.



---

importante é lançar mão da leitura individual, para uma primeira compreensão global do texto, pois a exploração do texto só é possível quando se acessa o todo antes de cada elemento.

Também, valorizar as atividades orais, pois essa é uma prática social “rica que permite muitas possibilidades de trabalho a serem pautadas em situações reais de uso da fala e na produção de discursos nos quais o aluno se constitui como sujeito do processo interativo” (PARANÁ, 2008, p. 55). Leitura e análise compartilhadas também se apresentam de maneira bastante enriquecedora no processo de ensino de leitura. O objetivo é evidenciar os diversos entendimentos sobre o texto, possibilitando ao professor conduzir uma ampliação da primeira compreensão global. Além disso, operar a leitura polissêmica, isto é, explorar elementos discursivos do texto, como reconhecer os sujeitos, vozes, ideologias, intencionalidade, ligações com outros textos (interdiscurso), lugar social do autor etc., e questionar argumentos de autoridade, comparações, adjetivos, advérbios, juízo de valor expostos pelo/no discurso do autor.

### **SUGESTÕES DE ENSINO DE LEITURA PELO VIÉS DA AD**

O texto em questão, intitulado “Eu não quero saber da sua vida” (anexo), é “um artigo de opinião sobre o problema da exposição excessiva das pessoas nas redes sociais” (CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 182) e foi publicado originalmente na Folha de São Paulo em 05 de maio de 2014. Os autores do LD fornecem ao aluno a temática que será tratada, não dando espaço para que haja uma reflexão e identificação a partir da leitura. Sobre a autoria, informa-se que é um texto de Luli Radfahrer, articulista do jornal Folha de São Paulo, professor e pesquisador da Escola de Comunicação e Artes da USP. O LD, antes da leitura, traz as informações sobre a autoria do texto e sobre o gênero discursivo, mobilizando algumas de suas características. Entre outras informações, os autores apontam que

---

No artigo de opinião é importante que o posicionamento do autor esteja claro e bem fundamentado, pois assim ele terá mais chances de persuadir seus leitores e convencê-los de que sua visão é a mais sensata e coerente sobre o tema em questão (CEREJA & MAGALHÃES 2015, p. 182).

Essas informações são importantes como mobilizadoras para que haja um breve contato do aluno com o discurso que será analisado antes da leitura, entretanto, ainda são insuficientes para uma leitura que vise ao nível discursivo.

**Sugestão de ampliação:** Podem ser tratadas, por exemplo, questões relacionadas ao veículo de informação, objetivos da leitura, previsões sobre o tema, exploração do título e, ainda, a imagem ilustrativa do texto, considerando que ela não faz parte da publicação original do texto, mas é um recurso significativo utilizado em livros didáticos. Esses elementos são constitutivos do funcionamento do texto e fazem parte das condições de produção, envolvendo tanto os sujeitos (autor e leitor) e a situação, além da memória. O reconhecimento dessas condições é necessário antes da leitura, pois envolve tanto o contexto imediato, num sentido estrito, como também, incluem, num sentido amplo, o contexto sócio-histórico, ideológico da produção do texto (ORLANDI, 2003a).

No sentido estrito podemos considerar informações sobre o veículo de informação, a autoria do texto, as discussões atuais sobre exposição nas redes sociais e, por se tratar de uma prática pedagógica, considerar questões relacionadas ao conhecimento prévio dos alunos sobre a temática e ao contexto de sala de aula, como os objetivos de aprendizagem etc. Já o sentido amplo “traz para a consideração dos efeitos de sentidos elementos que derivam da forma de nossa sociedade, com suas instituições [...]” (ORLANDI, 2015, p. 31), como a questão histórica das condições de produção. Ou seja, acontecimentos que influenciam na maneira como as pessoas se expõem para o mundo através dos tempos, considerando o advento da internet e as possibilidades que ela oferece aos sujeitos e como os afeta em suas diversas posições sociais.

---

Sobre a questão da memória (interdiscurso), é tudo o que já foi dito antes, independentemente, em outro lugar sobre o tema. Nas palavras de Orlandi (2015, p. 31), é “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra”. Assim, tudo o que foi dito sobre sujeitos que se expõem nas redes sociais, sobre as próprias redes sociais, excesso de exposição da vida pessoal e invasão de privacidade entre outros, têm efeito sobre o que o autor diz por meio do texto. O título “Eu não quero saber da sua vida”, por exemplo, pressupõe entre outras coisas, que a prática de sujeitos expondo a própria vida tornou-se invasiva e que o interesse do autor não é saber sobre a vida das pessoas etc. Essas pressuposições podem também ser tomadas a partir e em conjunto com a imagem que ilustra o texto, na qual aparece um sujeito do sexo masculino tapando os olhos com as mãos, rodeado de aparelhos eletrônicos como notebook, tablet, celular e câmeras fotográficas e de filmagem.

**Figura 1: Parágrafos iniciais do texto**

## Eu não quero saber da sua vida

Reclama-se de invasão de privacidade, mas quem tem vida privada hoje em dia?

Quando foi a última vez que você comeu em um bom restaurante, viu uma bela obra de arte ou foi para uma balada sem tirar uma foto e postar on-line? Quando foi a última vez que um amigo seu o surpreendeu com algo que tenha feito que não foi fofocado pelo Facebook?

Um tipo de privacidade muito desrespeitada é a dos desinteressados, que não se comovem com a vida de seus vizinhos, não leem a revista "Caras", não assistem a big brothers, domingões, caldeirões ou vídeo shows e mal conseguem guardar os nomes dos atores e diretores dos filmes que veem.

Para estes pobres, alheios a quem dorme com quem, quando e onde, as redes sociais devem parecer ferramentas desenvolvidas para uma multidão narcisista, burra, voyeur e birrenta, pronta para dar opiniões impensadas a respeito dos assuntos mais bestas possíveis, cuja única regra parece ser a do "compartilho, logo existo". [...]



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p.183.

Também é possível elaborar questões para que os alunos respondam por escrito, individualmente ou em grupo, dependendo dos objetivos definidos pelo docente.

Apresenta-se agora, a primeira questão, subdivida em "a" e "b" e as respostas sugeridas para as questões.

### Figura 2 – Questão 1

1. O autor introduz o tema e o seu ponto de vista sobre o assunto nos quatro primeiros parágrafos do texto.

a) No 1º parágrafo, ele começa citando um fato sobre o qual as pessoas em geral reclamam. Qual é esse fato? *As pessoas reclamam que têm sua privacidade invadida.*

b) Nos três parágrafos seguintes, ele expõe sua opinião sobre o fato mencionado. Qual é ela? *Os mesmos que reclamam são os que expõem suas vidas em redes sociais. Apenas poderiam reclamar aquelas que são "desinteressados", isto é, alheios a fofocas e redes sociais.*

Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 184

---

Nas primeiras questões, percebe-se que há um nível de exigência de leitura primário, pois tratam de localizar informações explícitas no texto, localizando e enumerando os parágrafos.

Em 1.a, é um nível ainda mais elementar, pois o parágrafo em questão é extremamente curto e não exige muita leitura: “Reclama-se de invasão de privacidade, mas quem tem a vida privada hoje em dia?” (CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 183).

**Sugestão de ampliação:** Numa abordagem discursiva de leitura, visando ao processo de construção de sentido, em relação a esse parágrafo, o professor pode ampliar a discussão e utilizar perguntas de verificação, como: “Quem reclama? Por que reclama? O que é privacidade?”. Ressalta-se que a dimensão de análise linguística está presente e é essencial para a construção dos sentidos, como por exemplo, a forma verbal “reclama-se”, utilizada na tentativa de identificar um sujeito coletivo, como uma forma de generalização de um sentimento de invasão de privacidade. Isso é reforçado com a pergunta, em tom retórico, “mas quem tem...?”, o que leva a inferir o ponto de vista do autor de que ninguém tem privacidade hoje em dia.

Em 1.b, o enunciado relaciona-se à questão anterior ao retomar o vocábulo “fato” e indica onde o aluno pode encontrar a opinião do autor sobre ele. Ao apontar os três parágrafos, a questão exige um pouco mais do aluno, porém, ainda é um nível de localização de informações explícitas no texto, não exigindo mais que decodificação de leitura.

**Sugestão de ampliação:** Para ampliar a compreensão, o professor pode chamar a atenção para o fato de que no 2º parágrafo o autor busca a adesão do leitor quanto ao comportamento de exposição da vida pessoal nas redes sociais: “quando foi a última vez que você... que um amigo seu...?” (CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 183 grifo nosso) teve os comportamentos descritos apontados no texto. É importante considerar a existência de um leitor virtual, constituído no próprio ato da escrita, um leitor imaginário a quem o autor destina e dirige o seu texto (ORLANDI, 2012).

---

---

Trata-se do chamado efeito-leitor, presente na materialidade textual, “produzido, entre outros, pelos gestos de interpretação de quem o produziu, pela resistência material da textualidade (formulação) e pela memória do sujeito que lê. A textualidade é feita desses gestos.” (ORLANDI, 2012, p. 63). Além disso, como o texto está deslocado de seu contexto de circulação original, temos que considerar um leitor virtual imaginado também pelos autores do livro didático ao elaborarem os enunciados das questões. Eles direcionam o olhar do leitor, a partir de sua própria posição-sujeito, recortando determinados gestos de leitura. Ou seja, trata-se da imagem que tais autores fazem do leitor-aluno, o leitor virtual inscrito para o texto (questionamentos) ou nas salas de aula.

Alguns questionamentos que podem ser dirigidos pelo professor, por exemplo, são em relação à revista e aos programas de TV citados como preferidos para “invadir a privacidade dos desinteressados” (3º parágrafo), esses “pobres, alheios”, para os quais, as redes sociais devem ter sido desenvolvidas para narcisistas, burros, voyeurs e birrentos, que dão opiniões impensadas sobre assuntos bestas, seguindo a regra do “compartilho, logo existo” (4º parágrafo). Sobre essa expressão, discutir o interdiscurso presente na referência ao pensamento de Descartes. Outra proposta é atentar para os adjetivos utilizados para aqueles, “cuja única regra parece ser a do compartilhado, logo existo”, segundo o autor e explorar, ainda, ideologias e os elementos de juízo de valor expostos pelo/no discurso do autor. Para a AD, é na linguagem que a ideologia se materializa e, dessa forma, todos os discursos são ideológicos, já que ideologia deve ser compreendida como algo inerente ao signo em geral (BAKHTIN, 2006).

Não há como desconsiderar o ideológico e o histórico no estudo do discurso, pois o indivíduo está sempre inserido em determinada(s) ideologia(s), o que o torna sujeito dentro da formação social em que está inserido, fazendo escolhas que são

---

determinadas pelo horizonte social e ideológico de um tempo e época, segundo Bakhtin (2006).

Diante do exposto, discorda-se da resposta sugerida pelo livro didático sobre qual seria o ponto de vista do autor em relação à questão da exposição exagerada nas redes sociais, de que os mesmos que reclamam são os que expõem suas vidas em redes sociais e que apenas os desinteressados e alheios a isso podem reclamar disso.

A AD permite um percurso de leitura que leva à percepção de que o ponto de vista do autor é de que existe uma pequena parcela de pessoas que são “vítimas” da exposição exagerada de informações, classificadas por elas como “assuntos mais bestas possíveis” e praticadas por uma grande parcela de pessoas doentes (parágrafo 5), compulsivas e ansiosas (parágrafo 6) e carentes de atenção (parágrafo 8). Por esses elementos apontados, o autor supõe um julgamento feito por essa pequena parcela em relação à maior, de que se trata de “uma multidão narcisista, burra, voyeur e birrenta” (parágrafo 4).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O texto usado para as atividades, conforme apresentado, apresenta inúmeros aspectos discursivos que podem ser explorados pelo professor no ensino de leitura. Entretanto, por limite deste artigo, foram apresentadas apenas algumas sugestões desenvolvidas no trabalho de dissertação mencionado.

Para a produção da leitura é necessário conhecer o funcionamento discursivo de um texto para que os sentidos possam ser produzidos, estar atento às relações com outras linguagens, ter em conta as histórias de leituras: do texto, do aluno e do professor, bem como não se esquecer de que o sentido sempre pode ser outro.

As atividades de leitura propostas pelo livro didático são de ordem parafrástica e não consideram os elementos exteriores ao texto, relacionados ao discurso e produção de sentidos. Os enunciados trazem uma conclusão ou afirmação sobre o

---

assunto, solicitando que o aluno busque as informações no texto para confirmá-las, dificultando que o aluno produza suas próprias interpretações a partir dos trechos analisados.

Percebe-se que, se o professor utilizar somente as orientações do LD, perderá muito da construção do sentido e compreensão do texto. Cabe a ele o direcionamento no uso desse material, a fim de gerar discussões e proporcionar que o aluno seja um sujeito ativo na construção do conhecimento, desenvolva autonomia e liberdade e não seja “oprimido” e limitado por uma única visão, discurso e ideologia presentes no livro.

Em tempos de ataques à educação pública, com sérias consequências de redução do financiamento para a educação, principalmente pelas reformas e medidas autoritárias impostas sem debate com a sociedade pelo atual governo do país, é mais que necessário e urgente formar sujeitos-leitores capazes de realizar leituras criticamente. Principalmente, formar cidadãos que compreendam o que leem e possam perceber o funcionamento discursivo dos textos, que percebam as relações de poder e as contradições existentes em nossa sociedade, que sejam conscientes do mecanismo ideológico que permeia a constituição e a formulação dos discursos.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979/2003. 261-306.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens, 9º ano*. Manual do professor. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.



---

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Tradução Roberto Machado. 24. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14<sup>a</sup> ed. 2005.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: em três artigos que completam*. 4 Coleção. Polêmica do nosso tempo. Cortez Editora, 23<sup>a</sup> Edição. 1989.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e Ensino: exercício de militância e divulgação*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

ORLANDI, Eni Pucinelli. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 12 ed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

\_\_\_\_\_. *Discurso e leitura*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. *Discurso e texto*. Formulação e circulação dos sentidos. 4 ed. São Paulo: Pontes, 2012a.

\_\_\_\_\_. A Análise de Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: *Seminário de Estudos em Análise do Discurso* (1: 2003: Porto Alegre, RS). Anais do I SEAD - Seminário de Estudos em Análise do Discurso [recurso eletrônico]. Porto Alegre: UFRGS, 2003. ISSN 2237-8146 Disponível em <<http://anaisdosead.com.br/1SEAD/Conferencias/EniOrlandi.pdf>>. Acesso em 13 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. *A linguagem e seu funcionamento*. As formas do discurso. 4 ed. São Paulo: Pontes, 2003a.

\_\_\_\_\_. Do sujeito na história e no simbólico. *Escritos: contextos epistemológicos da Análise de Discurso*. n. 4, Labeurb/Nudecri. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999, p. 11-16.

---

PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008.

PÊCHEUX, Michel. *Análise Automática do Discurso* (AAD-1969). In: GADET Françoise; HAK, Tony (Org.). *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. De Eni P. Orlandi. Campinas: Unicamp, 2010. p. 59-158.

\_\_\_\_\_. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 5 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

\_\_\_\_\_. *Semântica e discurso*. Campinas: Pontes, 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro. *Elementos de pedagogia da leitura. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.*

