

FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE LEITURA NO DISCURSO DOS ALUNOS DE 6º. E 9º. ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Ana Paula Kuchla (G-UNICENTRO)

annapaulla_kuchla@hotmail.com

Luciana Fracasse (UNICENTRO)

lfracasse@yahoo.com.br

RESUMO: O presente trabalho objetiva analisar os sentidos atribuídos à leitura no discurso dos sujeitos alunos do 6º e 9º anos de um Colégio Estadual na cidade de Guarapuava-PR. O embasamento teórico utilizado é a Análise de Discurso de orientação francesa, a partir dos postulados de Michel Pêcheux, EniOrlandi, entre outros analistas do discurso. A pesquisa pretendeu, inicialmente, observar o lugar social que os sujeitos alunos estão inseridos, ou seja, a sala de aula. Posteriormente, realizamos a aplicação de um mesmo questionário, para as duas séries, referentes ao ato de ler. Para análise, recorreremos aos conceitos de condições de produção, formação imaginária, formações ideológica e discursiva, interdiscurso e intradiscurso. Assim sendo, a pesquisa adquire relevância por ser uma possibilidade de uma análise que contempla a linguagem, os sujeitos e a história, disseminando reflexões que provoquem outros olhares quanto ao imaginário de leitura que circula em sala de aula.

Introdução

A questão da prática da leitura em sala de aula já vem sendo discutida e (re)pensada por inúmeros educadores e pesquisadores que se dedicam aos estudos da linguagem em diferentes níveis de ensino. Porém, nem sempre, a voz do sujeito leitor é ouvida, para que se reconheça onde há falhas no trabalho com a leitura, ou a necessidade de cada sujeito aluno. Nesse contexto, este trabalho se justifica pela necessidade de se pesquisar o modo como os alunos do 6º.e 9º.anos, do Ensino Fundamental II, têm compreendido o trabalho com a leitura e o que eles têm a dizer a respeito das atividades relacionadas à leitura no espaço escolar. Dessa forma, esta pesquisa tem como intuito dar voz ao sujeito aluno. A escolha pelos anos mencionados acima se justifica pelo fato de se buscar verificar como é o início e o término desse ciclo de ensino.

Sendo assim, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como se dá a construção do imaginário de leitura no discurso dos alunos de 6º. e 9º. anos do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual na cidade de Guarapuava-PR. E, em específico, descrever as condições de produção nas quais a leitura é trabalhada em sala de aula; identificar o imaginário de leitura no discurso dos sujeitos alunos e observar se há diferenças significativas entre o discurso dos alunos do 6º. ano e do 9º. ano em relação aos sentidos atribuídos à leitura.

A metodologia utilizada na realização da pesquisa foi, inicialmente, a partir de leituras teóricas referentes à Análise de Discurso de orientação francesa, enfatizando a relação entre o discurso e ensino. Na sequência, fizemos as observações em sala de aula do 6ª e 9ª anos do Ensino Fundamental II e entregamos, em parceria com os professores, um mesmo questionário para as duas séries, no qual os sujeitos alunos responderam a questões como: Para você, o que é a leitura? Sua família (pais, irmãos) tem o hábito de ler? O que você mais gosta de ler? entre outras.

A partir da coleta desses dados, analisamos o material utilizando os conceitos pertencentes à AD para compreendermos o funcionamento do discurso formulado pelos alunos bem como as regularidades que constituem a escrita de cada um e os efeitos de sentido resultantes dessas produções.

A fundamentação teórica que embasou a nossa pesquisa é a teoria Análise de Discurso (AD) de orientação francesa. Entendida como uma disciplina de entremeioⁱⁱ, a AD constituiu-se a partir de questionamentos em torno da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise. As contribuições trazidas por Michel Pêcheux no campo de conhecimentos referentes à linguagem expandiu-se para outros estudiosos que deram continuidade à teoria pecheuxiana. Dentre os quais destacam, no Brasil, Orlandi (2008), Mariani (1998), Mussalim (2006), entre outros.

De acordo com as considerações feitas por Pêcheux (2009), a AD sustenta-se numa perspectiva discursiva materialista, centrando seus estudos nas condições de produção do discurso para, a partir delas, procurar compreender a ação de um sujeito que pensa o que pode ser pensado. Conforme Mussalim (2006, p. 105), “Pêcheux coloca o estudo do discurso num terreno em que intervêm questões teóricas relativas à ideologia e ao sujeito”. Apreendida como uma “Teoria da Leitura”, a AD é uma corrente teórica que, desde seu surgimento, propõe-se a responder “Como um texto significa?”, trabalhando não com o que o texto “quer dizer” (posição tradicional da análise do conteúdo), mas com o “como” ele é composto e significa. Nesse sentido, busca compreender a língua fazendo sentido (ORLANDI, 2001, p.17).

Segundo Orlandi (2008, p.38), “o aluno traz para a leitura a sua experiência discursiva, que inclui sua relação com todas as formas de linguagem” pois,

quando lemos estamos produzindo sentidos (reproduzindo-os ou transformando-os). Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos

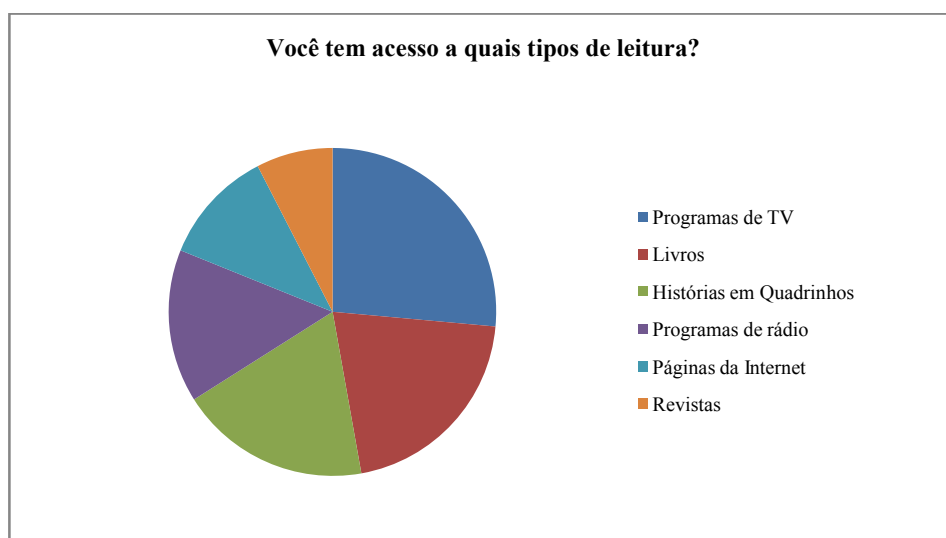
participando do processo (sócio-histórico) de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar social e com uma direção histórica determinada (ORLANDI, 2008, p. 101).

Assim sendo, as reflexões mobilizadas pela Análise de Discurso quanto aos vários sentidos atribuídos à leitura nortearam o desenvolvimento da pesquisa, em suas diferentes etapas, nos orientando quanto à pluralidade de sentidos possíveis que poderão ser identificados a partir dos discursos produzidos pelos alunos em relação ao ato de ler.

1. Análise do material coletado: alunos do 6º ano

Para apresentar os resultados da coleta dos dados iremos utilizar alguns gráficos para melhor compreensão e os demais serão expostos a seguir.

Gráfico 1: Tipos de leitura



Podemos observar que o predomínioda leitura está nos programas de TV, porém alguns alunos não tem a visão de que ao assistirmos, também realizamos o ato de ler, pois é precisorefletir sobre os discursos que circulam na mídia, para que nossos alunos não sejam influenciados por discursos falsos.

Na pergunta “Sua família (pais, irmãos) tem o hábito de ler?”, como podemos evidenciar no gráfico abaixo, a maioria dos alunos disse que sim, porém quem lê são os irmãos, que provavelmente, estão na fase escolar também.

Gráfico 2: Hábito de leitura

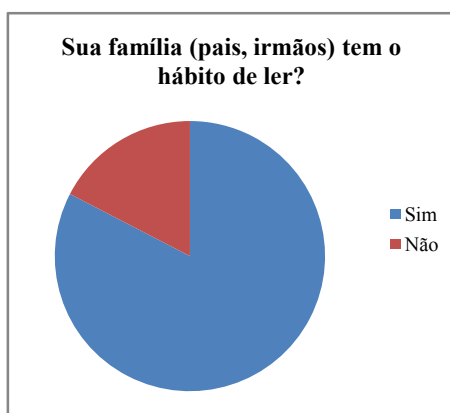
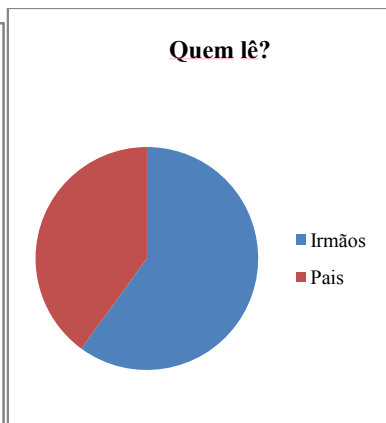


Gráfico 3: Leitores



Na pergunta referente ao primeiro contato com a leitura temos:

Gráfico 4: Contato com a leitura

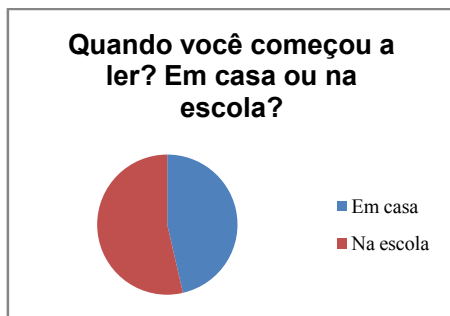
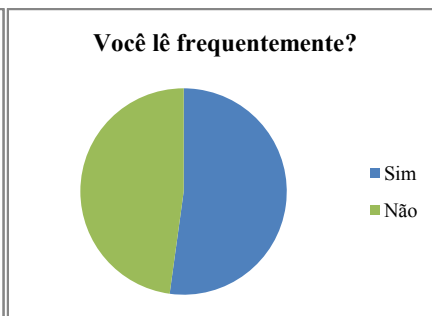


Gráfico 5: Frequência da leitura



Analisamos que a maioria dos alunos aprendeu a ler na escola, portanto, não veem de um berço de leitores, e não possui o exemplo de leitores em casa. E por sua vez, no gráfico 5, podemos ver que grande parte dos alunos lê frequentemente, porque há essa cobrança por parte dos professores.

Para a pergunta número 4 “Para você, o que é a leitura?”, obtivemos as seguintes respostas: aluno 03ⁱⁱⁱ: “a leitura é uma forma de aprendizado”; aluno 10: “leitura para mim é uma forma de despertar a sua imaginação com os livros”; aluno 12: “para mim a leitura é um

habito muito bom que serve para melhorar o nosso português ao escrever, não só no escrever mas na fala também”; aluno 14: “é ler livro, é importante para o meu futuro”; aluno 16: “saber o que está escrito”; aluno 20: “a leitura é aprender novas palavras”; aluno 21: “conhecer mundos diferentes”; aluno 22: “silêncio, calma, concentração”. Nesses discursos, observamos a legitimação dos sentidos e saberes autorizados pela escola que sustenta os dizeres dos estudantes, uma vez que a escola também é responsável por inculcar formas específicas que garantam a estabilidade das relações de poder em uma sociedade (ALTHUSSER, 2001).

Para a pergunta “Qual a importância que a leitura tem na sua vida?” tivemos como respostas: Aluno 04: “é muito importante por que as pessoas não ligam para livros e jornais só fazem leitura nas rede sociais e nos celulares”; aluno 06: “ela me fez aprender várias coisas e para mim a leitura é o melhor aprendizado que tem”; aluno 09: “arrumar um bom emprego”; aluno 15 disse: “aprender mais”; aluno 17: “melhor fazer os trabalhos escolares”. Já para o aluno 07, a leitura tem sua relevância no que diz respeito ao que está por vir (“No meu futuro”) e, para o aluno 16, do 6º ano, a importância se justifica porque “De quando a professora pede pra ler eu saber o que ta escrito, então é por isso que a leitura é essencial.” Nesses enunciados observamos a reiteração dos valores atribuídos à leitura a partir do discurso canônico que circula no espaço escolar, ou seja, ler é importante para o futuro, ler é mostrar que sabe o que está escrito, entre outros sentidos.

Nas perguntas “Qual a importância da leitura no ambiente escola?” e “Você se sente motivado a ler mais sobre os assuntos depois das atividades trabalhadas em sala de aula?”, temos: Aluno 12: “a importância da leitura no ambiente escolar é muito bom porque quando a gente lê errado corrige. Sim eu sinto motivado a ler sobre o assunto trabalhado em sala”; aluno 02: “importante para entender melhor as atividades”. Novamente, observamos que no imaginário dos sujeitos alunos a leitura tem como objetivo a correção.

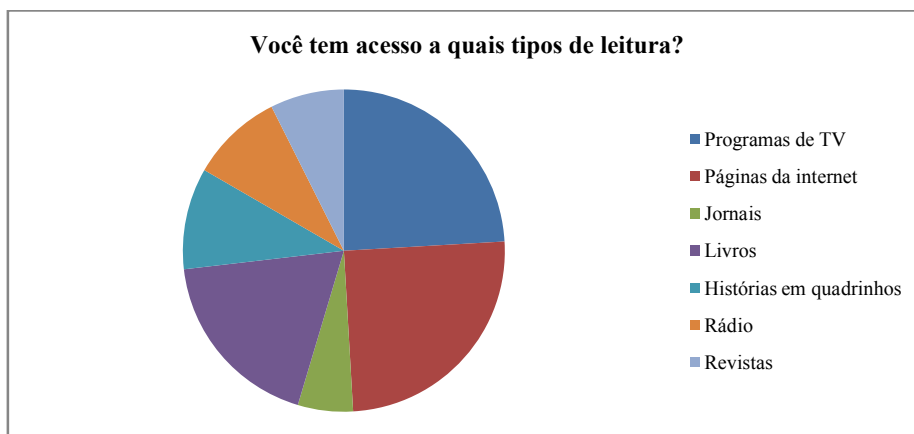
Nas perguntas “Como uma boa leitura pode te ajudar em seu futuro (trabalho ou estudo)? e “Você já viveu alguma situação em que a leitura marcou a sua vida? Conte-nos”, tivemos como respostas: Aluno 07: “sim o dia que eu sempre erava”; aluno 12: “Pode sim no trabalho e no estudo. Sim eu já vivi uma situação em que a leitura marcou minha vida. Eu tava lendo sobre profissão e me intereecei por engenheiro designer, que é o que quero ser”. Para o primeiro aluno citado, a leitura funciona com o sentido de “apontar os erros” e isso passou a marcá-lo em sua caminhada escolar, reiterando a disposição dos papéis assumidos pelos

sujeitos professores, os que estão certos, e pelos sujeitos alunos, os que estão errados. Para esse aluno, o conceito de leitura está associado ao conceito de erro, ligando-se, portanto, a uma prática negativa em sua trajetória escolar. Enquanto que, para o segundo, obteve um sentido positivo, pois auxiliou na escolha da sua profissão.

2. Análise do material coletado: alunos do 9º ano

Iniciaremos apresentando os resultados, primeiramente, por meio de gráficos.

Gráfico 6: Tipos de leitura.



Novamente, podemos observar que há o predomínio de programas de TV.

Gráfico 7: Hábito de leitura.

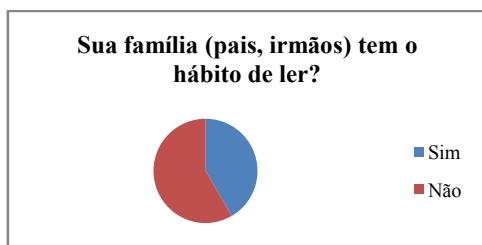
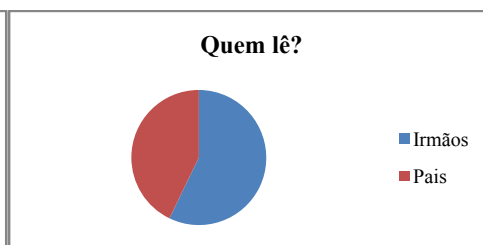


Gráfico 8: Leitores.



Ao compararmos as respostas dos alunos do 9º. com as do 6º. Ano, apresentadas anteriormente, verificamos que a quantidade de leitores no ambiente familiar é menor ainda do que a do 6º ano, e os leitores são os irmãos que estão em período escolar.

Gráfico 9: Contato com a leitura.

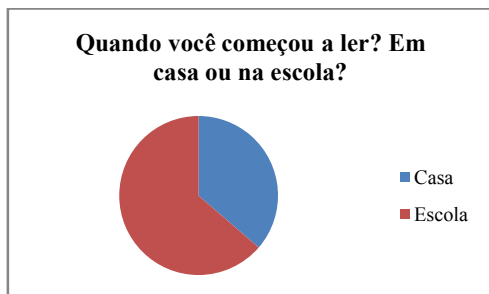


Gráfico 10: Frequência da leitura.



Nesse contexto, observamos que a maioria dos alunos iniciaram seus contatos com a leitura no ambiente escolar, reiterando a falta de incentivo por parte dos pais. No gráfico acima evidenciamos que os alunos leem frequentemente, pois como já foi mencionado, há cobrança por parte dos professores.

Na pergunta “Para você, o que é a leitura?”, obtivemos as seguintes respostas: aluno 08: “Uma forma de aprendizagem”;aluno 09: “Uma forma de se informar e de aprendizagem”; aluno 10: “É aprender várias coisas, histórias maneiras de aprender até o português”; aluno 12 “Leitura é uma arte (não sei explicar).”

Nas respostas dos alunos identificamos discursos tradicionais, pré-construídos. No entanto, a última resposta citada nos chamou a atenção, pois remete a uma formação imaginária de leitura diferente, podemos considerar que esse aluno possui outra noção do que é leitura, deixando de lado aqueles dizeres que são formados a partir do discurso da escola.

Porém, ao afirmarem a relevância da leitura em suas vidas, os sujeitos alunos formulam discursos que retomam, em suas formações imaginárias, o discurso legitimado pela escola, no qual as relações sociais são bem definidas quanto aos sujeitos professores e alunos.

Na pergunta “Qual a importância que a leitura tem na sua vida?”, as respostas foram: aluno 12: “A leitura é tudo pra mim, se fossemos ver se nós ler só em casa todo tipo de livros etc. Não precisaria vir pro colégio mais hoje em dia dão mais importancia no papel que declara o que você faz”; aluno 28: “Pra tudo no trabalho, na escola na rua”.

Essas respostas nos fazem refletir a respeito do papel da escola, pois, conforme Cagliari,

de tudo que a escola pode oferecer de bom aos alunos é a leitura, sem dúvida, o melhor, a grande herança da Educação. É o prolongamento da escola na vida, já que

a maioria das pessoas, no seu dia-a-dia, lê muito mais do que escreve. Portanto, deveria se dar prioridade absoluta à leitura no ensino de português, desde a alfabetização. É fundamental ensinar os alunos a ler não só histórias, mas também outros tipos de textos, incluindo problemas de matemática, provas e instruções de trabalho. (Muitos alunos deixam de resolver problemas de matemática não por não conseguirem efetuar as contas, mas por terem dificuldade em ler seus enunciados). (CAGLIARI, 1992, p. 184).

Constatamos que o último aluno citado tem uma compreensão mais expandida quanto ao ato de ler, ou seja, a leitura está além do espaço escolar, está também na rua.

Para as perguntas “Qual a importância da leitura no ambiente escola?” e “Você se sente motivado a ler mais sobre os assuntos depois das atividades trabalhadas em sala de aula?”, tivemos as seguintes respostas: aluno 03 “A importância é muita mas não lemos muito no colégio.”; aluno 08 “Muito importante mas não gosto muito de ler.”; aluno 09 “para ganhar nota e passar de série mas não me sinto motivado a ler depois das aulas.”; aluno 10 “Sim, pois tem vários assuntos importantes que nos motivam a reler o que já foi lido em sala de aula.”; aluno 11 “Muito importante; sinto motivado sim.”; aluno 12 “Sim meus professores me incentivam muito.”; aluno 22 “Na escola é importante. Eu não me sinto motivada eu me sinto obrigada a ler.”; aluno 33 “não eu quando eu chego na escola não vejo a hora de ir para casa eu só venho pra escola porque só obrigado”.

Dentre as respostas selecionadas, pudemos observar que vários fatores influenciam na realização do ato de ler, pois cada sujeito aluno possui a sua formação discursiva (FD), ou seja, “a FD é a matriz de sentidos que regula o que o sujeito pode e deve dizer e, também, o que não pode e não deve ser dito” (FERREIRA, 2001, p. 13) e esta se encontra entrelaçada às formações imaginárias que os sujeitos alunos possuem.

Nas perguntas “Como uma boa leitura pode te ajudar em seu futuro (trabalho ou estudo)?” e “Você já viveu alguma situação em que a leitura marcou a sua vida? Conte-nos”, as respostas foram: aluno 9: “Já vivi uma situação quando não queria mais sair de casa quase uma depressão eu tava lendo todos os dias e eu acho que isso me ajudou a sair do começo de uma depressão.”

Ao analisarmos o discurso do aluno 9 do 9º ano, compreendemos que o imaginário de leitura se constitui em condições diferenciadas, pois, para este sujeito, a leitura se associa a uma prática positiva que pode tê-lo ajudado a sair de uma depressão.

Assim sendo, cabe a nós, sujeitos professores de Língua Portuguesa, envolvidos com a

prática leitura, em uma perspectiva discursiva, propiciar a reflexão acerca do contexto sócio-histórico e ideológico nos quais o ensino tem se construído em nosso país, enfatizando as diferentes nuances que constituem o ato de ler.

Ao longo das respostas, somos desafiados a pensar, como nos diz Bolognini (2009, p.40), sobre a pergunta “para que ensinamos?”, pois, embora compreendamos que o ato de ler nos acrescenta conhecimentos das mais variadas formas, observamos que as condições de produção da fala dos sujeitos alunos são, ideologicamente, determinadas por discursos outros que se repetem ao longo dos tempos, mas que não provocam mudanças substanciais nas relações estabelecidas em sala de aula. Ou até pelo contrário, como identificamos na fala do aluno 07 do 6º.ano, a leitura funciona com o sentido de “apontar os erros” e isso passou a marcá-lo em sua caminhada escolar, reiterando a disposição dos papéis assumidos pelos professores, os que estão certos, e pelos alunos, os que estão errados, sem reflexões sobre os papéis de cada um.

Conforme evidenciamos tanto nas respostas dos sujeitos aluno 6º ano e do 9º ano, o que embasa os discursos produzidos pelos alunos é a ideologia escolar, uma vez que, segundo Althusser (1985, p. 81), “a ideologia é, aí, um sistema de idéias, de representações que domina o espírito de um homem ou de um grupo social”, ou seja, é a ideologia que norteia o discurso dos sujeitos, pois ela “representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência.” (ALTHUSSER, 1985, p. 85) Sendo assim, “a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos” (ALTHUSSER, 1985, p. 98), e “só há ideologia pelo sujeito e para os sujeitos.” (ALTHUSSER, 1985, p. 93) Sendo assim, os discursos dos sujeitos alunos são a reprodução de um discurso sustentado na/pela ideologia da escola.

Considerações finais

A partir desse breve gesto de interpretação sobre os discursos formulados pelos sujeitos alunos de 6º e 9º. Anos, pudemos observar que o imaginário de leitura que circulou nos discursos dos sujeitos de ambas as séries reitera a questão da correção, de saber o que está escrito. As condições nas quais a leitura é trabalhada projetam o intuito de se obter de nota. Sendo assim, o imaginário de leitura dos alunos coincide com a imagem projetada pela escola. Evidenciamos, também, que alguns alunos do 9º ano, por serem mais velhos, possuem

imaginários diferentes, como, por exemplo, o fato de considerar a leitura além do espaço escolar, enquanto que para os alunos do 6º ano o imaginário que eles têm da leitura é que ela está no ambiente da escola.

Assim sendo, compreendemos que ao nos debruçarmos sobre os estudos da linguagem e na sua relação com a formação de professores, precisamos pensar o trabalho com a leitura numa perspectiva discursiva, pela qual o professor e o aluno sejam compreendidos como posições-sujeito “na relação com o trabalho de leitura no contexto escolar” (SILVA, 1991, p.31) e que a escola não funcione mais como uma prisão de sentidos (HASHIGUTI, 2009, p.27), na qual não se permite a possibilidade do deslize, do surgimento de outros sentidos possíveis (como os sentidos produzidos no discurso do aluno do 9º. Ano), além dos já institucionalizados e autorizados (como o discurso formulado pelo aluno do 6º. Ano).

Nesse contexto, por essa breve análise, pudemos compreender que a possibilidade de se atribuir outros sentidos ao ato de ler pode e deve ser instigada no espaço escolar, pois tal postura permitirá que práticas punitivas sejam objeto de reflexão e também de resistência, uma vez que o momento da leitura também pode ser uma oportunidade para se pensar um pouco diferente dos sentidos já institucionalizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. 8 ed. Rio de Janeiro: Graal Ltda, 2001.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)*. 2.ed. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: Introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BOLOGNINI, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZY, Suzy (orgs.). *Discurso e ensino: práticas de linguagem na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. (Série *Discurso e Ensino*)

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 1992. 189 p.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. (Orientadora); GODOY, Ana Boff de. [et al] (Bolsista de Iniciação Científica). *Glossário de termos do discurso: projeto de pesquisa: a aventura do texto na perspectiva da teoria do discurso: a posição do leitor-autor (1997-2001)*. Porto

Alegre: UFRGS. Instituto de Letras, 2001. 24 p.

HASHIGUTI, Simone T. Nas teias da leitura. In: BOLOGNINI, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZY, Suzy (orgs.). *Discurso e ensino: práticas de linguagem na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. (Série *Discurso e Ensino*).

MARIANI, Bethania Sampaio Corrêa. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais 1922- 1989*. Rio de Janeiro: Revan; Campinas: Editora da Unicamp, 1998, 258p.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. Fernanda Mussalim; Anna Christina Bentes (orgs). 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORLANDI, Enipuccinelli. *Discurso e leitura*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2008. 118p.

_____. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandiet al. 4.ed. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática. 1991.

ⁱ Por questões éticas não será revelado o nome do colégio no qual foi realizada a pesquisa.

ⁱⁱ Mariani (1998, p.23), referindo-se ao lugar da AD, enquanto uma disciplina de entremeio, afirma que essa (re) investiga os fundamentos do seu campo de conhecimento, o qual é constituído pelas relações entre a linguagem, a história, a sociedade e a ideologia, a produção de sentidos e a noção de sujeito. Assim sendo, segundo ela, essa disciplina tem por objetivo “compreender os modos de determinação histórica dos processos de produção dos sentidos, na perspectiva de uma semântica de cunho materialista.”

ⁱⁱⁱ Para protegermos a identidade dos participantes da pesquisa não serão revelados os nomes, e para identificá-los, numeramos.