

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS

**AS IMAGENS DA LEITURA E DA ESCRITA EM TEXTOS  
DE ALUNOS**

FREDERICO GOMES AUTRAN

BELO HORIZONTE

2011

FREDERICO GOMES AUTRAN

**AS IMAGENS DA LEITURA E DA ESCRITA EM TEXTOS  
DE ALUNOS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Leitura e Produção de textos, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gláucia Muniz Proença Lara

**BELO HORIZONTE**

**2011**

## TERMO DE APROVAÇÃO

AUTRAN, Frederico Gomes **As imagens da leitura e da escrita em textos de alunos.** Monografia defendida e aprovada no programa de Pós Graduação *Lato Sensu* em Leitura e Produção de Textos da Universidade Federal de Minas Gerais, em 22 de dezembro de 2011, pela Banca examinadora constituída pelos professores:

---

Glauca Muniz Proença Lara – Professora orientadora/examinadora

---

Luciana Martins Arruda – Examinadora

Dedico este trabalho a Deus, a minha mãe pelo apoio e a meus ex-alunos pela  
compreensão e colaboração.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado forças para concluir mais essa etapa.

À minha mãe pelo carinho e atenção ao ouvir minhas lamentações.

Aos amigos que fiz durante o curso, pela troca de experiências e pelos momentos prazerosos que passamos juntos.

À minha orientadora, Professora Glaucia Muniz Proença Lara, pela paciência, pelo incentivo e pelos ensinamentos para a realização dessa monografia.

## **RESUMO**

Apresentamos, neste trabalho, uma análise de textos produzidos por alunos do ensino médio da E.E. Professor Neidson Rodrigues, localizada na periferia de Belo Horizonte – MG, com o objetivo de verificar como eles constroem imagens da leitura e da escrita através do discurso. A pesquisa e a análise realizadas fundamentaram-se na Semiótica Greimasiana e na relação entre linguagem e Ideologia, tal como foi discutida por José Luiz Fiorin. Concluimos que as imagens da leitura e da escrita apresentadas nos textos dos alunos – e complementadas por questionários de sondagem a que eles também responderam – reproduzem, em linhas gerais, o discurso dominante sobre leitura e escrita que circula em nossa sociedade, desconsiderando as relações sociais mais profundas que estão na base do trabalho com essas habilidades.

**PALAVRAS-CHAVES:** leitura, escrita, imagem, discurso.

## **ABSTRACT**

In this paper, we present the analysis of texts written by high school students from Professor Neidson Rodrigues School, located in the suburbs of Belo Horizonte – MG. Our main objective was to find out the images of reading and writing such students build in their discourse. Both the research and the analysis were based on Greimas' Semiotics and in the relationship between language and ideology, discussed by José Luiz Fiorin. We concluded that the images of reading and writing presented in the students' texts – and complemented by the questionnaires they answered – reproduce, in general, the dominant discourse in our society, disregarding deeper social relations that are in the very basis of work involving such abilities.

**KEYWORDS:** reading; writing; image; discourse.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 – A RELAÇÃO ENTRE LINGUAGEM E IDEOLOGIA .....	11
CAPÍTULO 2 – AS CATEGORIAS SEMIÓTICAS DE ANÁLISE .....	16
CAPÍTULO 3 – ANALISANDO TEXTOS: AS IMAGENS DA LEITURA E DA ESCRITA .....	21
CONCLUSÃO .....	45
REFERÊNCIAS	47

## INTRODUÇÃO

Levando em consideração que as habilidades de ler e escrever são fundamentais num mundo marcado pelo apelo informativo imediato, no qual ser letrado, mais do que uma necessidade, é uma garantia para o alcance da cidadania desejada, este trabalho tem como objetivo principal analisar como alunos do ensino médio de uma escola estadual – a Escola Estadual Professor Neidson Rodrigues –, localizada na periferia de Belo Horizonte, constroem imagens<sup>1</sup> da leitura e da escrita através da linguagem, mais especificamente, através do discurso.

A fim de verificar tal construção, foi proposta a esses alunos uma atividade de produção textual: a elaboração de uma história (uma narrativa), versando sobre as dificuldades de leitura e escrita de um aluno do ensino médio, como se verá no Capítulo 2. São esses textos que constituem nosso objeto de análise. Para apresentá-la seguiremos o seguinte percurso: em primeiro lugar, buscaremos relacionar as representações da leitura e da escrita manifestadas em um dos textos produzidos pelos estudantes com a reflexão proposta por Fiorin sobre linguagem e ideologia, a fim de verificar se tais representações são (ou não) a repetição, pura e simples, da ideologia dominante em nossa sociedade.

Lembremos que a cada formação ideológica (ou FI), entendida como a visão de mundo de uma dada classe social, corresponde uma formação discursiva (ou FD), que é “um conjunto de temas e figuras que materializa uma dada visão de mundo” e que, embora haja numa formação social tantas FIs quantas forem as classes que a compõem, a ideologia dominante é a da classe dominante (FIORIN, 2005, p. 31-32).

Tendo em vista as afirmações de Fiorin, nossa hipótese é a de que o plano de conteúdo dos textos dos alunos é revestido por percursos temático-figurativos que reproduzem o discurso dominante, o que quer dizer que a leitura e a escrita manifestam-se nos textos em conformidade com as imagens desses objetos que a classe dominante impõe às demais.

---

<sup>1</sup> Por “imagem” entendemos, neste trabalho, a representação que os alunos fazem da leitura e da escrita em seus textos, o que é compatível com as formações imaginárias propostas por Pêcheux (1990, p. 79-84). Usaremos, portanto, esses dois termos – imagem e representação – como equivalentes.

Em segundo lugar, examinaremos, de forma mais detalhada, o modo como a leitura e a escrita manifestam-se em outros cinco textos do *corpus*, ou seja, como, através do discurso, os alunos/autores fazem para dizer o que dizem sobre essas duas habilidades. Para isso, utilizaremos os princípios teóricos e metodológicos da semiótica discursiva que considera o trabalho de construção de sentido num percurso gerativo dividido em três níveis que, por sua vez, possuem um componente sintático e um componente semântico. De acordo com os objetivos deste trabalho, somente serão utilizados os níveis narrativo e discursivo do percurso gerativo, em especial, os programas narrativos e a relação do sujeito com o objeto de valor (nível narrativo) e os percursos temático-figurativos (nível discursivo), categorias que serão explicitadas mais adiante.

Em terceiro lugar, relacionaremos a teoria semiótica à questão da ideologia, de modo a encontrar traços comuns que explicitem e justifiquem as representações da leitura e da escrita presentes no discurso apresentado nos textos<sup>2</sup> dos alunos. Para ilustrar como se dá tal relação, utilizaremos ainda questionários, nos quais foram propostas afirmações sobre a leitura e a escrita para que os estudantes as avaliassem, expressando concordância ou discordância.

Por fim, tentaremos buscar respostas para o fracasso da educação brasileira no ensino da leitura e da escrita, postulando que, para que esse ensino seja, de fato, eficaz, é necessário, entre outras coisas, que se construam novas representações dessas habilidades, de forma a romper com a mera reprodução de um discurso dominante. Dessa maneira, acreditamos que este trabalho pode provocar reflexões sobre o porquê da ineficiência do ensino (e da aprendizagem) das habilidades de leitura e escrita direcionada às camadas menos favorecidas da sociedade.

---

<sup>2</sup> Lembremos que, para a teoria semiótica, as noções de texto e discurso se equivalem, mas em níveis conceituais diferentes. Assim, o texto é a junção de um plano de conteúdo (o do discurso) com um plano de expressão (a linguagem – ou as linguagens – que veicula(m) o conteúdo), sendo, pois, uma unidade que se dirige para a manifestação (cf. FIORIN, 1995).

## CAPÍTULO 1: A RELAÇÃO ENTRE LINGUAGEM E IDEOLOGIA

O primeiro capítulo deste trabalho orientar-se-á basicamente pela concepção de ideologia (ou formação ideológica) apresentada por Fiorin em seu livro *Linguagem e ideologia* (2005). Na concepção desse autor,

Uma formação social tem dois níveis de realidade: um de essência e um de aparência, um profundo e um superficial, um não-visível e um fenomênico. Nessa perspectiva, a linguagem cria a imagem do mundo, mas é também produto social e histórico. Assim, a linguagem criadora de uma imagem do mundo é também criação desse mundo. A linguagem constitui-se um produto e um elemento da prática do homem. À medida que os sistemas linguísticos se vão constituindo, vão ganhando certa autonomia em relação às formações ideológicas. Entretanto, o componente semântico do discurso continua sendo determinado por fatores sociais. É esse componente que contém a visão de mundo veiculada pela linguagem. Por isso, essa visão de mundo não é arbitrária, mas resulta de fatores sociais, não podendo, por conseguinte ser alterada em razão de uma escolha arbitrária. (FIORIN, 2005, p. 53).

A partir dessa citação, podemos dizer que as imagens da leitura e da escrita, assim como outras imagens que se tem do mundo, são (re) criadas pela linguagem, sendo, portanto, um produto sócio-histórico-ideológico. Nessa perspectiva, as ideias, as representações que servem para justificar e explicar a leitura e a escrita, mais especificamente, as relações que os sujeitos/alunos mantêm com elas, constituem o que aqui chamaremos de “ideologia da leitura e da escrita”.

Se levarmos em consideração que toda ideologia é construída no âmbito de uma formação social, sendo elaborada a partir de formas fenomênicas que ocultam a essência da ordem social estabelecida, podemos, talvez, afirmar que a ideologia da leitura e da escrita construída pelos alunos constitui-se numa falsa consciência. Ou, numa concepção menos marxista, podemos repetir que, embora cada classe social tenha a sua própria visão de mundo, a FI dominante, numa dada formação social, é a da classe dominante, que impõe aos outros seus valores, (pre)conceitos e ideias.

Para nos certificarmos dessas afirmações, é necessário primeiramente entender o discurso dos alunos e a ideologia da leitura e da escrita que lhes é subjacente. Antes, porém, falemos do que se entende aqui por discurso.

Todo discurso tem uma sintaxe e uma semântica. A primeira compreende os processos de estruturação do discurso e goza de certa autonomia em relação às formações sociais, enquanto a segunda abarca os conteúdos investidos nos moldes sintáticos e depende mais diretamente de fatores sociais. Assim, “a sintaxe discursiva é o campo da manipulação consciente. É através dela que o falante lança mão de estratégias argumentativas para criar efeitos de sentido de verdade com vistas a convencer seu interlocutor” (FIORIN, 2005, p. 18). Já a semântica discursiva “é composta por elementos que surgem a partir de outros discursos já cristalizados colaborando para a formação de uma determinação ideológica” (FIORIN, 2005, p.19).

Tendo em vista a proposta de verificação das imagens da leitura e da escrita produzida por alunos do ensino médio, privilegiaremos o componente semântico (nível discursivo) de seus textos, por meio dos temas e figuras que o constituem. Além disso, como se trata de textos predominantemente narrativos (vide proposta apresentada aos alunos), trabalharemos também com algumas categorias do nível narrativo, como já foi dito. Nesse caso, concordamos com Fiorin (1995) para quem o analista deve debruçar-se sobre os aspectos que se mostram mais salientes num texto e – acrescentamos – orientado sempre por seus objetivos de pesquisa.

Através das concepções discutidas acima, analisemos, brevemente, um dos textos produzidos em sala de aula, a fim de apreender as imagens da leitura e da escrita que ele veicula e relacioná-las à questão da ideologia apontada por Fiorin (2005).

### **Pedro e sua dificuldades**<sup>3</sup>

Era uma vez um menino que se chamava Pedro e ele morava numa cidadezinha pequena e ele cursava a 8ª série e sua mãe estava muito preocupada com ele na escola porque ele tinha muita dificuldade de ler e escrever. E os meses foram passando...

Certo dia Pedro foi a escola e estava no final do ano e sua professora falou-se sua nota e ele tinha passado de ano da 8ª para o 1º ano do ensino médio. Mas certo dia, sua mãe estava sentada na varanda de sua casa e estava pensando como que Pedro pode passar de ano que ele não sabe ler nem escrever. No outro dia, sua mãe foi a escola que Pedro estudava e pediu para conversar com a diretora e ela falou:

Como vocês pode passar o meu filho da 8ª série para o 1º ano do ensino médio sem saber ler e escreve.

E sua mãe continuou a falar:

Se eu fosse diretora eu não passava este alunos que não sabe ler e escrever para o ensino médio. Porque eles vão ficar com a cara grande e não tem cabimento o aluno de 8ª série passar para o 1º ano do ensino médio sem saber a ler e escrever. Não é só porcausa do meu filho não, é que a escola não observou o meu filho direito, você tinha que ter ficado no pé dele.

E sua mãe foi embora e teve uma conversa séria com o Pedro e depois desta conversa Pedro foi para o 1º ano do ensino médio e ficou sofrendo muito e passando vergonha.

“Vamos estudar e aproveitar o nosso tempo para não ser como este menino que ficou brincando na escola e agora está sofrendo.”

Analisando o texto acima, podemos afirmar que sua sintaxe discursiva manifesta-se, entre outros aspectos, pelo uso do discurso direto, que se caracteriza pela busca de preservação integral do discurso do outro. Constrói-se, assim, um efeito de sentido de verdade, de autenticidade, quando se dá ao outro (ator, personagem) o direito à voz. Percebe-se, assim que há, por parte do enunciador<sup>4</sup> do texto, a utilização de estratégias para criar efeitos de verdade no discurso, a fim de convencer o enunciatário, ou seja, há por parte do enunciador uma intenção manipuladora consciente. No entanto, no âmbito da semântica discursiva, o que se

<sup>3</sup> Texto reproduzido tal como foi produzido originalmente.

<sup>4</sup> Segundo Fiorin (2003, p. 163-164), há, num texto, basicamente três instâncias enunciativas: a primeira é a do par enunciador/enunciatário, respectivamente, o autor e o leitor implícitos (ou abstratos); a segunda é a do narrador e do narratário, o “eu” e o “tu” instalados no texto-enunciado; a terceira – a do interlocutor e do seu correlato: o interlocutário – ocorre quando o narrador, instalado no texto-enunciado, dá voz em discurso direto a uma personagem que, dirigindo-se ao outro (“tu”) faz dele o interlocutário.

percebe, nesse texto, é a presença de temas e figuras que colaboram para cristalizar um discurso já existente, fortalecendo uma dada FI. Desse modo, através de expressões como ‘ficar com cara grande’, ‘ficou sofrendo muito’, ‘passando vergonha’, veicula-se a ideologia de que não saber ler e escrever, numa sociedade letrada, é vergonhoso e causa sofrimento.

Quando o interlocutor mãe (a quem o narrador em 3ª. pessoa, instalado no texto-enunciado, dá voz) diz “Se eu fosse diretora eu não passava este alunos que não sabe ler e escrever para o ensino médio. Porque eles vão ficar com a cara grande e não tem cabimento o aluno de 8ª série passar para o 1º ano do ensino médio sem saber a ler e escrever”, ela explicita a ordem social vigente, na qual ocorreu um processo de extinção da reprovação escolar nas instituições públicas de ensino, sem que ao menos se questionasse o motivo pelo qual os alunos (no caso, seu filho), ao terminar o ensino fundamental, não sabem ler nem escrever. Isso é comprovado pelo texto quando o narrador apresenta a conversa entre a mãe do aluno e a diretora, sendo que a primeira, ao final, sem saber o que fazer para solucionar o problema do filho, vai para a casa e opta por ter uma conversa séria com ele.

Ao analisar o texto em questão é importante mencionar o seu caráter moralizante, especificamente, o seu final: “Vamos estudar e aproveitar o nosso tempo para não ser como este menino que ficou brincando na escola e agora está sofrendo.” Através desse trecho, na 1ª. pessoa do plural, é possível dizer que o enunciador (que também se inclui nesse “nós”) assume seu papel social de aluno, colocando-se como suporte de valores apregoados por uma formação ideológica já existente em sua formação social, ou seja, reproduz o discurso dominante de que a escola não é lugar para se brincar, mas sim para se aproveitar o tempo estudando, caso contrário, o aluno sofrerá humilhação e vergonha.

O que percebemos através do texto é que o aluno/enunciador, por trás do narrador, assume a importância da leitura e da escrita, sem reconhecer, no entanto, seu “funcionamento” como instrumentos imprescindíveis para a aquisição da própria cidadania. O aluno reproduz, assim, as ideias dominantes sobre leitura e escrita presentes na formação social à qual pertence: ele aceita e reproduz a ideologia da classe dominante, não se questionando a respeito das relações sociais profundas

existentes entre essas competências e entre elas e a escola. Ou seja, saber ler e escrever é importante, mas por quê? Qual é, então, o papel da escola no ensino dessas habilidades? Por isso, podemos afirmar que o texto analisado, apreende o nível de aparência, o nível mais superficial e fenomênico da realidade, sem chegar à essência, ao nível mais profundo. As ideias expressas pelo aluno sobre a leitura e a escrita são, em última análise, formas fenomênicas da realidade que se colocam como uma visão absoluta (dominante) dessas competências.

Por fim, podemos afirmar que não há rupturas, não há questionamentos por parte daquele que constitui a classe social desfavorecida sobre os motivos pelos quais ele possui dificuldade de acesso e desenvolvimento em relação às habilidades de leitura e escrita. Não há, pois, a construção de uma imagem própria da leitura e da escrita, calcada em vivências pessoais, mas apenas a reprodução de ideias (dominantes) que circulam em nossa sociedade.

Na continuação do trabalho, utilizaremos outros textos que, como esperamos demonstrar, corroboram e reafirmam a linha de raciocínio adotada no presente capítulo.

## CAPÍTULO 2: AS CATEGORIAS SEMIÓTICAS DE ANÁLISE

Neste capítulo, orientar-nos-emos basicamente por Barros (2008) e Lara & Matte (2009), a fim de dar ao leitor um panorama geral da semiótica discursiva e do percurso gerativo de sentido, o que nos permitirá, finalmente, chegar às categorias de análise que nos interessam mais de perto, como já foi dito anteriormente. Assim,

Tomando, assim, o texto como objeto de significação, a semiótica se preocupa em estudar os mecanismos que o engedram, que o constituem como um todo significativo. Em outras palavras: procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz, examinando, em primeiro lugar, o seu plano de conteúdo, concebido sob a forma de um percurso global que simula a “geração” do sentido. O “percurso gerativo de sentido” comporta três níveis – o fundamental, o narrativo e o discursivo – que vão complexificando e concretizando as estruturas mais abstratas e profundas até chegar à manifestação, quando, então, o plano de conteúdo (o do discurso) junta-se a um plano de expressão para constituir o texto, que será, então, o objeto de estudo do analista. (LARA & MATTE, 2009, p. 11)

Através da citação acima é possível dizer que todo texto constrói-se através de um mecanismo que vai da imanência à manifestação, ou seja, de um nível profundo a um nível superficial. “É no nível superficial, isto é, na concretização dos elementos semânticos da estrutura profunda, que se revelam, com plenitude, as determinações ideológicas”. (FIORIN, 2005, p. 21).

Porém, antes de relacionarmos a teoria semiótica à questão da ideologia, explicitaremos resumidamente o percurso gerativo de sentido. Em seguida, partiremos para a análise de textos produzidos por alunos da rede pública, em conformidade com a proposta explicitada na introdução deste trabalho.

O percurso gerativo de sentido, como já dito, comporta três níveis que se complementam e se articulam. Cada um desses níveis apresenta uma semântica e uma sintaxe. O primeiro deles é chamado de fundamental e sua semântica caracteriza-se por apresentar categorias de base, que opõem dois termos A vs B sobre os quais se aplica a categoria tímica EUFORIA x DISFORIA. Essa

categorização, respectivamente, positiva e negativa não é dada previamente, mas depende dos valores em jogo em cada texto. Já na sintaxe fundamental, realizam-se as operações de negação e a asserção sobre os termos A e B, permitindo a obtenção dos subcontrários (não A e não B) e dos contraditórios (A e não A; B e não B), o que explica os “movimentos” mais elementares do texto ( $A \rightarrow \text{não } A \rightarrow B$  ou  $B \rightarrow \text{não } B \rightarrow A$ ). Essas estruturas mais abstratas convertem-se, no nível subsequente, em estruturas narrativas.

O segundo nível, o narrativo, é a instância da atualização dos valores, que são, então, assumidos por um sujeito. No âmbito da sintaxe narrativa, temos o chamado “enunciado elementar”, que pode ser de dois tipos: o enunciado de estado e o enunciado de fazer. O enunciado de estado consiste na relação entre um sujeito e um objeto, no qual são investidos valores que fazem dele um objeto de valor (Ov). A relação entre o sujeito e o Ov pode ser tanto uma relação de conjunção (o sujeito tem o objeto) quanto uma relação de disjunção (o sujeito não tem o objeto). Já o enunciado de fazer consiste na transformação de estados na qual um sujeito pode passar da conjunção à disjunção com o Ov ou vice-versa.

Esse processo de transformação de estados resulta em programas narrativos (PNs) que mantêm entre si uma relação de implicação recíproca (eles se pressupõem). Os programas narrativos são os seguintes: PN de manipulação (em que um destinador-manipulador transmite a um destinatário-sujeito um querer e/ou um dever-fazer); PN da competência (em que o sujeito, já manipulado, adquire um saber e um poder-fazer); o PN da performance (que consiste na transformação principal da narrativa); o PN da sanção (que implica o reconhecimento por parte do destinador-julgador de que a performance ocorreu, podendo o sujeito do fazer ser premiado ou castigado).

No âmbito da semântica narrativa estudamos as modalidades do querer, dever, saber e poder fazer ou ser. A modalização pelo fazer capacita um sujeito a realizar uma ação, ou seja, a cumprir um PN de performance (que é, naturalmente, precedido pelos PNs de manipulação e de competência). As modalizações do querer, dever, saber e poder ser incidem sobre o sujeito de estado na sua relação com os objetos e com os demais sujeitos, gerando efeitos passionais (de frustração, de decepção, de contentamento, de confiança etc). Lembramos que sujeito de fazer

e sujeito de estado, embora possam ser, no nível subsequente (o discursivo) sincretizados por um mesmo ator (personagem), constituem papéis actanciais distintos: o primeiro é responsável pela ação, enquanto o segundo é aquele que entra em conjunção ou em disjunção com um dado Ov pela ação do sujeito de fazer.

A modalização pelo ser inclui também a modalização veridictória, que abarca a oposição /ser/ vs /parecer/, determinando o tipo de relação existente entre o sujeito e o objeto, isto é, classificando-a como verdadeira, falsa, mentirosa ou secreta. A verdade é um estado que articula o /ser/ e o /parecer/; a falsidade, um estado que conjuga o /não-parecer/ com o /não-ser/; a mentira, o /parecer/ e o /não-ser/; e o segredo, o /ser/ e o /não-parecer/.

O último nível do percurso gerativo de sentido é o discursivo. A sintaxe discursiva trabalha a ancoragem do texto nas instâncias de pessoa, tempo e espaço através de mecanismos de debreagem e embreagem, que constroem diferentes efeitos de sentido no discurso. Assim, a projeção de um eu-aqui-agora da enunciação no enunciado recebe o nome de debreagem enunciativa (efeito de subjetividade). Já a projeção de um ele-lá-então consiste na debreagem enunciativa (efeito de objetividade). Além da debreagem, há um outro mecanismo de instauração de pessoas, tempos e espaços. Trata-se da embreagem, quando ocorre uma neutralização de uma dessas categorias: usa-se um tempo no lugar de outro; uma pessoa pela outra; um lugar ao invés do outro. Para Fiorin (2003), a debreagem imita, através da linguagem, os tempos, espaços e pessoas do mundo, já a embreagem mostra que essas categorias não são um decalque da realidade, mas criações da language. A sintaxe discursiva preocupa-se ainda com os mecanismos que o enunciador utiliza para convencer o enunciatário a aceitar seu discurso. Para a semiótica, o fazer-criar é um componente determinante da comunicação, estando relacionado à questão da verdade (ou do dizer verdadeiro).

Na semântica discursiva, ocorre a disseminação dos valores dos níveis anteriores em percursos temáticos, que podem ainda ser revestidos por figuras, tornando-se percursos figurativos.

Tematizar um discurso consiste em formular os valores de modo abstrato e organizá-los em percursos [...] para examinar os percursos devem-se empregar princípios da análise semântica e determinar traços ou semas que se repetem no discurso e o tornam coerente [...] pelo procedimento de figurativização, figuras do conteúdo recobrem os percursos temáticos abstratos e atribuem-lhes traços de revestimento sensorial. (BARROS, 2008, p. 69 e 72)

A semântica discursiva estabelece a coerência textual através das isotopias temáticas e/ou figurativas, que implicam a recorrência de traços semânticos (mais abstratos ou mais concretos) ao longo do discurso, estabelecendo-se, dessa forma, um (ou mais) plano(s) de leitura.

Retomando o que foi proposto anteriormente, procederemos, no próximo capítulo, à análise semiótica de outros textos de alunos, a fim de verificar as imagens da leitura e da escrita neles apresentadas. É preciso lembrar que, nessas análises, privilegiaremos os níveis narrativo (programas narrativos e a relação sujeito/objeto) e discursivo (os temas e as figuras do componente semântico) do percurso gerativo de sentido.

Como foi dito na Introdução, solicitamos aos alunos que escrevessem um texto a partir da seguinte proposta:

Escreva uma história (uma pequena narrativa) em que o personagem principal é aluno de uma escola pública de Belo Horizonte. Esse estudante apresenta dificuldades para ler e escrever; no entanto, chegou ao ensino médio. Você como narrador deverá relatar fatos ocorridos com esse aluno, na escola, em sala de aula e, até mesmo, em casa e/ou nas ruas. Afinal de contas, você será o narrador e pode ter informações desconhecidas pelo leitor. “Abuse” dos fatos que representam a relação desse estudante com os professores e com a escola.

O trabalho de escrita dos textos deu-se na escola, de forma individual, durante as aulas de Português, especificamente, em duas delas. Foram produzidos um total de 16 (dezesesseis) textos, porém, para este trabalho, foram selecionados apenas 5 (cinco), pois os demais eram demasiadamente curtos e/ou ilegíveis. Ao contrário, os textos selecionados possuem riqueza narrativa e discursiva, o que nos permite apreender, de forma mais completa, as imagens da leitura e escrita que apresentam, bem como sua relação com a ideologia.

## CAPÍTULO 3 – ANALISANDO OS TEXTOS: AS IMAGENS DA LEITURA E DA ESCRITA

Abordadas as categorias semióticas de que nos valem no presente trabalho, apresentaremos primeiramente a análise dos cinco textos que selecionamos para compor o *corpus*. Em seguida, faremos uma breve incursão pelas respostas fornecidas pelos alunos da turma aos questionários de sondagem (vide anexo).

### 3.1. Análise dos textos

#### 3.1.1. Texto 1

##### TEXTO 1<sup>5</sup>

Catarine estuda em uma escola pública em Belo Horizonte. Por sinal a aprendizagem era e é muito ruim. Ela nem sabia escrever, ela foi passando de ano e os problemas foram agravando mais. Porque ela saia com a mãe e nem sabia ler os nomes dos lugares que ela tinha passado. Se sentiu muito triste, mas continuo na mesma. Porque a escola não tinha estrutura para ensinar os alunos a ler.

Catarine chegou ao 9º ano e ainda passava por dificuldades, e dentro de casa o pai e a mãe nem ajudava ela, não perguntava como ela estava na escola, nem se preocupava com ela.

Um certo dia, Catarine foi brincar com seus primos em outra cidade. Quando ela chegou lá, seus primos estava lendo livros de história em quadrinhos, e os primos dela falou:

– Catarine vem ler com a gente.

Ela falou:

– Agora não.

---

<sup>5</sup> A exemplo do texto apresentado no capítulo anterior, todos os textos deste capítulo foram reproduzidos tal como foram produzidos originalmente.

Com medo de que eles descubra que ela não sabia ler, mas logo depois ela estava na mesa com os primos e eles pediu para ela ler um texto para eles, mas ela não leu e ficou sentida.

Catarine vai ao médico com sua mãe.

A mãe dela disse:

– Catarine vou te levar comigo, porque não encherço bem, você sabe. Mas mãe eu tenho muita dificuldade na leitura, a senhora sabe. Mas eu vou te levar do mesmo jeito, se vira.

No dia seguinte, ela foi a aula e conversando com um amiga disse:

– Nossa, ontem passei por uma fria. Minha mãe me chamou para sair, eu não entendia quase nada do que estava escrito.

Catarine chegou no seu primeiro ano e surgiu mais dificuldades. A professora mandou os alunos formarem um grupo de quatro alunos para lerem um texto. Catarine ficou triste e não leu, aí os meninos começou a zoar com a cara dela, falando que ela era burra, lerda e etc...

Ela ficou muito triste. Ela sai da escola, ela está cansada de ser debochada na escola, na rua ou em casa mesmo por causa do descuido dos pais. Aí ensera a vida de Catarine na escola.

Segundo Lara & Matte (2009, p. 34), “as histórias, em geral, constroem-se em torno de uma figura central – o protagonista – que devido à sua proeminência no texto, concentra informações importantes sobre os simulacros ou as imagens do autor e do leitor do texto.”. Tendo essa afirmação em vista, partamos da protagonista da história: Catarine. Como afirma o narrador, ela é uma aluna que não sabe ler nem escrever. Podemos afirmar que há um sujeito de estado em disjunção com os objetos de valor descritivo leitura e escrita.

No decorrer da narrativa, percebemos que Catarine é um sujeito apenas virtual ou virtualizado, ou seja, ela quer e/ou deve fazer, mas não sabe e nem pode fazer (o que a tornaria um sujeito atualizado, pronto para ação, no caso, de ler e escrever). Assim, ela quer/deve aprender a ler e a escrever, mas não é “atualizada” para tal.

Percebemos, também, no texto, que a escola não cumpre sua função social, ou seja, ela não exerce a sua função de ensinar. É possível verificar isso quando o narrador diz: “Porque a escola não tinha estrutura para ensinar os alunos a ler”.

Assim sendo, a escola abre mão da sua condição de destinador-manipulador – não leva os alunos a querer e/ou a dever aprender e nem lhes fornece a competência (o poder e o saber fazer) necessária para tanto –, não contribuindo em nada para que o sujeito/aluno entre em conjugação com os Ovs leitura e escrita. Além da escola, podemos mencionar, também, o papel dos pais, que, como a escola não cumprem sua função. Colocando-se de forma omissa, os pais apresentados não manipulam o sujeito de fazer aluno a realizar a performance de estudar (aprender a ler e escrever). Lembremos que manipulação em semiótica não tem sentido pejorativo, consistindo, antes, num fazer-fazer.

Dessa forma, podemos afirmar que o sujeito-aluna assume alto nível de passividade que modulará suas atitudes durante toda a narrativa: os destinadores-manipuladores não agem, o sujeito de fazer tampouco. O PN de sanção por essa não-performance do sujeito aparece, implicitamente, quando a sociedade, na sua condição de destinador-julgador, faz com que o sujeito (a aluna) que não sabe ler nem escrever experimente sentimentos negativos, como a tristeza, a vergonha e a humilhação.

Em relação à semântica discursiva, percebemos a presença de dois percursos temático-figurativos: o da ineficiência da educação e o da exclusão. O primeiro é figurativizado, por exemplo, por *aprendizagem muito ruim, escola não tinha estrutura, pai e mãe nem ajudava ela*. O segundo é figurativizado por *surgiu mais dificuldades, Catarina ficou triste e não leu, os meninos começou a zoar com a cara dela, ela está cansada de ser debochada etc.*

Esses dois percursos se articulam e compõem as representações da leitura e da escrita do enunciador: trata-se, em suma, de práticas que, quando não aprendidas ou exercidas com competência, relegam o indivíduo a uma posição de inferioridade, o que é compatível com a ideologia dominante em nossa sociedade.

### 3.1.2. Texto 2

#### TEXTO 2

Igor estuda em uma escola pública e nesta escola ele não sabia de nada, passo para o 1º ano do ensino médio sem saber ler e escrever. Ele passa dificuldade no que o professor pede para ele fazer. Em casa não tem ninguém para ajudar, nas ruas ele tem dificuldades em escrever certo, quase nunca fazia nada dentro de sala porque tinha medo do professor. Ler para todos da sala ouvir o que ele escrever, por causa dos erros cometido pela escrita, e quando o professor pedia para ele ler ficava com vergonha e falava:

- Professor deixa para próxima.
- Porque? Dizia o professor.
- Porque não vou ler na frente de todos da turma, está bem.
- Ok!

Um dia o professor chegou perto do aluno e disse:

- Não vai embora porque eu vou conversar com você
- Tá bom.

Deu a hora da saída e o professor falou:

- Vença Igor.
- O que o senhor quer comigo?
- Eu vi que você tem dificuldades em aprender e é por isso que eu quero te ajudar, você quer?
- Sim.
- Eu preparei uma apostila para você treinar a sua escrita e sua leitura. Sempre na sexta-feira, eu vou olhar como você está desenvolvendo.
- Obrigado professor. O primeiro professor de Português que tenta me ajudar.

Todas as sextas-feiras, o professor olha a apostila e faz o Igor ler e escrever um texto de 50 linhas. O tempo foi passando e o professor foi notando que o Igor estava precisando de atenção em casa. Ele tinha dia que chegava na escola com um machucado diferente, aí ele resolveu fazer um reunião com os pais de Igor para saber o que está acontecendo.

- No dia 10 eu quero seus pais aqui na escola.
- Porque você quer meus pais aqui na escola, professor?
- É que eu quero conversar com eles sobre seus machucados.

No dia que foi marcado os pais de Igor estavam na escola.

O professor falou:

- Eu chamei vocês aqui para falar sobre o que está acontecendo com o Igor.
- Porque ele está machucado?
- Eu bati no Igor para ver se ele para de fazer graça e para ele aprender ler e escrever direito.
- Mais como você e pai e não pode fazer isso com ele, o Igor precisa de atenção aguda na sua casa por que se não ele vai aprender nunca tenta mudar.

- Eu vou fazer o melhor para ajudar o meu filho.
- Eu vou ver o desempenho do Igor, si for preciso eu chamo denovo.

Passou um tempo e o professor deu a boa notícia para a família do Igor que ele pasou de ano sabendo a ler escrever

- Obrigado professor por tudo que você fez por mim.

Nesse texto, percebemos que o professor assume o papel actancial de destinador-manipulador. Ele não apenas faz com que o destinatário (aluno) queira aprender a ler e a escrever (o que pode ser ilustrado pela pergunta do professor: – Eu vi que você tem dificuldades em aprender e é poriso que eu quero te ajudar, você quer?, seguida da resposta do aluno – Sim.), como também fornece-lhe, através da sua ajuda (a apostila, as aulas de reforço), o poder e o saber (a competência) para que o aluno, enquanto sujeito de fazer, leia e escreva (performance), tornando-se um sujeito realizado e sendo sancionado positivamente por isso (ele passa de ano, sabendo ler e escrever, o que sugere que há alunos que vão passando adiante, sem essas competências básicas). Nesse sentido, enquanto sujeito de estado, o aluno passa da disjunção à conjunção com os Ovs leitura e escrita e com os valores positivos que neles se inscrevem.

Além do professor, é importante mencionar o papel dos pais: eles agem como anti-destinadores-manipuladores, já que, ao contrário do professor, usam a intimidação (a força e a violência) para exigir do filho mais responsabilidade e compromisso com a escola. Isso é relevante, se levarmos em conta que a violência não é o meio pedagogicamente mais adequado para conscientizar alguém de que ler e escrever numa sociedade letrada é fundamental. No entanto, diante do fazer-persuasivo do professor (expresso na fala: – Mais como você e pai e não pode fazer isso com ele, o Igor precisa de atenção aguda na sua casa por que si não ele vai aprender nunca tenta mudar), o pai de Igor, no fazer-interpretativo que lhe cabe, muda de atitude e se compromete a fazer o melhor para ajudar o filho, o que sugere que, muitas vezes, falta interação entre a escola e a família como suporte para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Em relação à semântica discursiva, verificamos que o texto apresenta dois percursos temático-figurativos: o da educação e o da violência. O primeiro é materializado pelas figuras *professor, escrita, apostila, ensino médio*, entre outras. O

segundo percurso pode ser subdividido em dois: o da violência doméstica existente na relação entre pais e filhos e o da violência escolar existente na relação dos alunos para com os outros alunos.

O percurso da violência doméstica é representado no texto pelas figuras *machucado/maxucado* e *bati*, no trecho em que o professor percebe, através das marcas físicas no corpo do aluno, as agressões cometidas pelo pai. Este, em resposta às perguntas do professor, alega que as agressões se devem à sua preocupação em relação ao baixo desempenho do filho na leitura, que resultam do descompromisso de Igor para com suas responsabilidades escolares, ou seja, as agressões para o pai são justificadas, pois seu filho fica brincando na escola ao invés de estudar.

A violência escolar no texto encontra-se, de certa forma, implícita, podendo ser resgatada por meio de paixões como o medo e a vergonha. Assim, muitas vezes, o aluno em questão abre mão das estratégias de aprendizagem propostas pelo professor pelo medo e pela vergonha diante dos colegas, que, com certeza, irão ofendê-lo, zombar dele etc. Dessa forma, podemos afirmar que, cotidianamente, nas escolas, alunos com dificuldades de aprendizagem deixam de exteriorizá-las devido à vergonha e ao medo de serem estigmatizados. Percebemos, pois, que, na escola, a falta das habilidades de leitura e escrita são motivos para atitudes que caracterizam o chamado *bulyling*.

As imagens da leitura e da escrita apreendidas nesse texto relacionam-se, principalmente, com o que foi abordado no parágrafo anterior, ou seja, a ausência dessas habilidades causa vergonha e medo. O indivíduo que, em nossa sociedade, não as possui torna-se um sujeito estigmatizado / marginalizado. Portanto, as imagens da leitura e da escrita construídas nesse texto são, a exemplo do texto 1, compatíveis com as da classe dominante.

### 3.1.3. Texto 3

#### TEXTO 3

Gabriel é um menino que tem dificuldades para aprender. Ele é um menino tímido e preguiçoso. Na escola onde estuda, Gabriel se sente muito inferior aos demais colegas de turma por não conseguir ler e escrever. Às 10:30 da manhã, sua professora de Língua Portuguesa ligou para seus pais e propôs uma reunião com ambos.

Gabriel já sabia o que a professora iria relatar com seus pais e resolveu ficar até depois da aula pra conversar com sua professora.

Gabriel? O que está acontecendo com você querido? Você já está no ensino médio!

Professora, não é minha culpa, eu não consigo entender nada. Parece que tudo o que a senhora diz não faz sentido.

Mas você não se esforça um pouquinho, você é sempre preguiçoso e calado.

Pra você! Você não tem idéia do quanto eu soffro.

Gabriel não se sentia disposto em contar sua vida para a professora, mas ele não conseguia mais esconder o que estava sentindo. Ele continuou:

Professora, todo o santo dia depois que eu arrumo a casa, levo o cachorro pra fora, fasso compra, lavo roupa, passo roupa, lavo um carro velho e trabalho temporariamente em um açougue, eu pego o meu caderno e começo a tentar fazer as coisas darem sentido. Você não sabe o quanto é horrível ser chamado de burro e imprestável. Você não sabe o quanto eu sou discriminado pelos outros. Eu já cançei disso tudo. Meus pais não me dão atenção, só sabem jogar no bicho e arrumar o cabelo. Meu irmão mais velho é o único que me dá força pra continuar estudando.

Gabriel, isso tudo é horrível!

Eu sei professora, mas o que eu posso fazer? A minha vida é uma droga.

Não fale assim querido, você é tão inteligente quanto os outros.

Para de ser irônica professora, a senhora e todos os outros sabem que não nasci pra ser inteligente.

Gabriel, agente não nasce sabendo. Para conseguir algo é preciso ter muita dedicação e disposição para estudar.

E o que você quer que eu faça?

Eu posso te dar aulas particulares.

Mas professora, eu não tenho dinheiro pra pagar!

Apartir de então Gabriel começou a ter aulas particulares todos os dias. Em sala de aula, os alunos começaram a perceber que ele entregava os exercícios propostos e tirava boas notas nas provas. A professora dele começou a ensinar Matemática, Português, Inglês, Geografia, História, Física, Química, Biologia. Sempre um pouquinho de cada coisa. Gabriel percebeu que deixar a preguiça de lado era o melhor caminho para se concentrar nos estudos e ter uma vida melhor.

O texto acima, assim como o anterior, apresenta uma relação de disjunção entre o sujeito (de estado) aluno e os objetos de valor leitura e escrita, passando esse sujeito, no final, à conjunção com os Ovs mencionados. Tal conjunção também se dá graças à ajuda de um outro sujeito – o destinador-manipulador professora – que o leva não apenas a querer aprender (manipulação por sedução)<sup>6</sup>, mas também doa-lhe, por meio das aulas particulares, um poder e um saber (competência) para que ele, finalmente, leia e escreva (e se desenvolva em outras disciplinas que exigem igualmente tais habilidades). Com isso, ele é sancionado positivamente: tirava boas notas nas provas e, por tabela, passou a ter uma vida melhor.

A diferença do texto anterior é que o aluno parecia que era preguiçoso, mas, na verdade, tinha tantas ocupações que não lhe sobrava tempo para se dedicar aos estudos. Quando isso é revelado à professora, passa-se da mentira (parecer e não-ser preguiçoso) à falsidade (não parecer e não ser preguiçoso). Aqui os pais pecam sobretudo pela omissão (“meus pais não me dão atenção”) e não pela violência física, como nos textos anteriores, embora possamos pensar num outro tipo de violência quando os pais “atocham” o filho de afazeres domésticos, enquanto eles mesmos se dedicam a atividades supérfluas: “só sabem jogar no bicho e arrumar o cabelo.”

Em relação à semântica discursiva, podemos afirmar que o texto analisado articula dois percursos temático-figurativos diferentes: o do trabalho e o da educação (dos estudos). No primeiro percurso, o tema do trabalho é materializado pelas figuras *arrumo a casa, fasso compra, lavo roupa, passo roupa, lavo um carro velho e trabalho temporariamente em um açougue*; no segundo, o tema da educação (dos estudos) é representado por figuras como *aprender, escola, colegas de turma, professora, aula, notas* etc. A primeira isotopia – a do trabalho – imbrica-se com a

---

<sup>6</sup> A professora faz uma imagem positiva do aluno (“você é tão inteligente quanto os outros”), levando-o a querer-fazer para manter essa imagem.

segunda – a do estudo –, prejudicando-a e chegando mesmo a impedi-la, como fica claro na fala do aluno.

Diferentemente do texto anterior, as imagens da leitura e da escrita apreendidas nesse texto não correspondem tão fortemente ao medo e à vergonha produzidos pela ausência dessas habilidades. Percebemos que, nele, há uma concorrência entre o estudo e o trabalho, sendo o primeiro preterido em função das exigências do segundo.

A escolha que o aluno faz, finalmente, pelos estudos (não se fica sabendo como ele passou a lidar com as funções domésticas) traz à tona a concorrência que se dá também nos dois níveis de realidade presentes numa formação social, ou seja, o da essência e o da aparência: o profundo (não-visível) e o superficial (fenomênico). No nível da aparência, a educação apresenta-se como instrumento para a garantia da ascensão e da promoção social. No entanto, se sairmos do nível da aparência para o da essência, vemos que muitos dos estudantes que não se tornam leitores/produtores de texto competentes não o fazem devido ao trabalho dentro e/ou fora de casa, o que lhes consome um tempo precioso que poderia ser dedicado aos estudos (e, conseqüentemente, a uma aprendizagem mais efetiva). Isso mostra que a ideologia dominante apregoa que estudar é essencial, porém não apresenta soluções para que os alunos provindos das classes sociais menos favorecidas possam permanecer na escola.

Dessa maneira, o nível da aparência apresenta-se como a totalidade da realidade, mascarando-a. As imagens da leitura e da escrita presentes nesse texto – e que podemos recuperar nas entrelinhas, já que ele fala mais do aprendizado de forma geral – são também compatíveis com a ideologia da classe dominante.

### 3.1.4. Texto 4

#### TEXTO 4

#### FAMÍLIA X ESCOLA

Na Escola Municipal Olímpio de Oliveira estudava um garoto que se chamava Lucas. Ele era um garoto da periferia, um garoto muito simples. Seu primeiro ano na escola, ele se sentiu muito feliz, pois queria aprender mais. Ele tinha 7 anos.

Com o decorrer dos anos, os professores perceberam que o seu andamento escolar estava indo muito mal. Então eles resolveram chamar os pais de Lucas a escola para saber o que estava acontecendo com o garoto. Mas no dia marcado, os pais do menino não apareceram e nem Lucas foi a escola. A direção da escola ficou preocupada, pois não sabia o que havia acontecido com o garoto, pois nem os pais e nem ele tinham ido a escola.

Uma semana se passou e Lucas não foi a escola, depois de alguns dias Lucas pareceu muito abatido e triste. A direção o chamou para conversar.

O que ouve com você Lucas? Seus pais não vieram a reunião e você não vem a aula a duas semanas – disse a coordenadora.

Lucas sem olhar para a coordenadora, de cabeça baixa respondeu:

É...que...

A coordenadora ansiosa para saber o que ouve disse:

Fala Lucas, fala. O que aconteceu?

Então ele disse:

É porque a minha mãe e meu pai trabalham muito e eu nem os vejo, quando eles saem para trabalhar estou dormindo, quando chegam já estou dormindo, nem os vejo.

A professora dele ficou sem saber o que falar, e então a coordenadora falou:

E por que você não veio a aula?

Porque esperei meus pais chegarem para pedir-lhes para vir a escola. Eles nem deixaram eu terminar de dizer o porquê e me xingaram, me bateram e devido as marcas fiquei com vergonha de vir a escola.

A professora e a coordenadora se olhavam e disseram para Lucas subir para a sala. As duas conversaram sobre o assunto. Então a coordenadora resolveu passá-lo assim mesmo sem ao menos o garoto saber ler.

E então foi assim a vida de Lucas, passar e passar de ano sem ao menos saber ler direito.

O que aconteceu com o garoto é algo que acontece na maioria das escolas públicas. Afinal de contas, a culpa é de quem? Do garoto? Da escola por passar o aluno? Dos pais que não tinham tempo para o filho?

Considero todos com uma grande parcela de culpa. A escola por não interessar com o aprendizado do aluno. Vejo que o mundo atualmente anda pensando e olhando pro próprio umbigo pensando em si mesmos. Penso que devido a isso, professores pensam que indo a escola passando a matéria e ganhando o dinheiro “que se dane o mundo”.

Ou a culpa é dos pais que não tem tempo para os filhos? Vejo que os pais tem os filhos e não dão atenção devida aos filhos, penso se eles não dão a atenção devida aos filhos porque tem filhos então, se não dão conta de cuidá-los.

Trago no pensamento e no coração a esperança de toda essa desatenção se acabar. Porque “a esperança vê o invisível, sente o intocável e alcança o impossível.”

Diferentemente dos textos 2 e 3, inicialmente o sujeito de estado, no caso o aluno Lucas, está em conjunção com o Ov aprendizagem (seu primeiro ano na escola, ele se sentiu muito feliz, pois queria aprender mais), o que poderia resultar na aquisição das habilidades de leitura e escrita. No decorrer da narrativa, no entanto, ele inicia um processo de disjunção com o Ov apontado, o que ocasiona, a exemplo dos dois textos anteriores, o aparecimento de destinadores-manipuladores (professores, diretor e coordenador pedagógico) que buscam atuar sobre o outro (o próprio aluno e seus pais) para reverter a situação: levar o sujeito-aluno a realizar a performance de melhorar o seu aproveitamento escolar e os pais, a acompanharem o processo.

Aqui, os pais pecam duplamente: pela falta de atenção para com as dificuldades do filho (embora isso se dê pelo fato de trabalharem muito) e pela violência (“Eles nem deixaram eu terminar de dizer o porquê e me xingaram, me bateram...”). O destinador escola, embora fonte dos valores em jogo (a importância do ler e do escrever), também não consegue doar ao aluno a competência necessária (o poder e o saber) para que ele realize a performance de ler e escrever eficazmente (como nos textos anteriores); simplesmente passa o aluno de ano. Trata-se de uma sanção aparentemente positiva, mas ela acaba, na verdade, por prejudicar o aluno: “E então foi assim a vida de Lucas, passar e passar de ano sem ao menos saber ler direito.”

Em relação à semântica discursiva, podemos afirmar que o texto apresenta dois percursos temático-figurativos: o da escola e o da família, sendo o primeiro tema figurativizado por *escola, professores, andamento escolar, coordenadora e aprendizado*; o segundo, por *pais, atenção, filhos* etc. Esse dois temas passam a ser discutidos nos parágrafos finais, em que o enunciador tenta apontar os culpados pela não efetivação da performance de aprendizagem. O texto deixa, assim, de ser predominantemente figurativo (como os demais) e passa a ser apenas temático,

dedicando-se a explicar, justificar a realidade, ao invés de criar um simulacro do mundo (como acontece nos textos preponderantemente figurativos).

Vemos, assim, que, em tese, os papéis da escola e da família deveriam se articular para que houvesse um processo de ensino-aprendizagem efetivo. Porém, o que o texto nos apresenta é o contrário: devido à excessiva carga horária de trabalho, os pais deixam de participar da vida escolar de seus filhos, impossibilitando a escola de realizar, de forma realmente satisfatória, o seu dever. Dessa forma, podemos afirmar que os percursos temático-figurativo da escola e da família, atravessados pelo percurso do trabalho, representam as condições nas quais se encontra a grande maioria de alunos das escolas públicas brasileiras: alunos que vão passando de ano sem aprender, principalmente, porque as escolas, sem a infra-estrutura adequada e sem o apoio das famílias, não conseguem cumprir, adequadamente, a sua função de ensinar. Nesse caso, apenas pelo empenho individual de alguém (um professor bem-intencionado, que se dedica ao aluno), a questão pode ser resolvida, mas também no âmbito individual: soluciona-se o problema de um aluno específico e não dos alunos como um todo.

Semelhantemente ao que ocorre no texto 3, não há nesse último texto, imagens explícitas da leitura e da escrita. No entanto, podemos afirmar que ele nos apresenta uma reflexão final não realizada por nenhum dos demais enunciadore/alunos. A grande pergunta do texto é: de quem é, afinal, a culpa de o aluno da escola pública ser aprovado, ano após ano, sem saber ler e escrever (pelo menos não de forma eficaz)?

Isso revela uma postura mais crítica da parte do enunciador/aluno: ele questiona e se questiona sobre o *status* da educação brasileira. Diferentemente dos demais textos, não há uma compatibilidade, pura e simples, com a ideologia dominante, que apregoa que a leitura e a escrita são importantes, fundamentais e de que sem elas o indivíduo deve sentir vergonha, medo e ser marginalizado. Esse texto exige respostas e soluções. Nele, busca-se o tempo todo sair do nível da aparência para se chegar ao nível da essência. Afinal, por quais motivos a escola pública encontra-se sucateada?

Dessa maneira, podemos afirmar que o texto 4 traz exatamente a discussão à qual queremos chegar para entender a construção das imagens da leitura e da

escrita daqueles que não possuem o apoio dos pais em casa, o apoio da escola, e fundamentalmente, daqueles que têm de se dividir entre o trabalho e os estudos, como acontece com a maioria dos alunos das escolas públicas de nosso país.

### 3.1.5. Texto 5

#### TEXTO 5

Thiago, um garoto esperto, estava cursando a 8ª série do ensino fundamental e muito preocupado com seu futuro de estudante, ou seja, pensava como seria o 1º ano no ensino médio. Seu irmão Pedro estava cursando o 3º ano do ensino médio. Thiago se matricularia em uma escola pública de seu bairro, lá havia alguns de seus amigos e familiares. Apesar de bastante ajuda dos amigos e professores, Thiago possuía dificuldades em leitura e escrita. Trocava muito as palavras e não conseguia fazer uma leitura sem que todos a sua volta rissem dele, isso era ruim.

Todos os dias a mãe de Thiago, D. Vera, pedia para que o filho tirasse um tempo para ler alguns livros e fazer seus deveres escolares de modo a treinar sua escrita. Mas Thiago achava besteira deixar de brincar para estudar. Sempre pensava:

– Pra que estudar agora? Já estou terminando mesmo, se cheguei até aqui sem ler e escrever como outros da minha idade, chegar até o final, é moleza.

O pensamento de Thiago era absurdo, seus amigos riam dele quando fazia uma má leitura, os professores já perdiam a paciência com ele. Ele como todo adolescente era extremamente preguiçoso. Pedro tentava ajudar o irmão para que ele tirasse boas notas na escola, mas não adiantava. Sempre pensava e dava a mesma resposta:

– Estudar agora, para que?

Com o passar do tempo, Thiago decidiu arranjar um emprego, assim poderia ter seu próprio dinheiro e conseguir o que queria.

–Vai ser moleza! Ele pensava.

Mas tudo sem resultado, ele não conseguia passar em nenhum teste e era péssimo em suas entrevistas. Logo, ele percebeu que precisava urgentemente de uma mudança, pois estava começando a complicar as coisas em sua vida. Thiago procurou ajuda, fez cursos, começou a fazer leituras diárias de livros didáticos. Pedia a seus professores que o ajudassem em horários vagos e seu irmão que nem já queria ajudar mais, resolveu tentar de novo.

Os resultados foram ótimos. Quando ele começou a estudar no ensino médio só tirava notas altas e boas, era um ótimo aluno e até conseguiu um emprego. Vendo suas mudanças, Thiago percebeu que era o melhor e que havia perdido muito tempo.

“Nunca é tarde de mais para voltar atrás e recomeçar tudo de novo”

O texto acima apresenta um esquema narrativo básico, que aparece em outros textos: a relação de disjunção entre o sujeito de estado (aluno) e os objetos de valor leitura e escrita, passando esse sujeito, no final, à conjunção com os Ovs mencionados.

A narrativa divide-se em dois momentos fundamentais. O primeiro momento caracteriza-se pela total falta de interesse do sujeito (aluno) pela leitura e pela escrita, ou seja, ele mesmo opta por permanecer em disjunção com tais Ovs, nada fazendo, enquanto sujeito operador, para reverter a situação. O segundo momento caracteriza-se pela mudança de posicionamento do sujeito (aluno) em relação aos Ovs leitura e escrita: ele passa a interessar-se por eles, ou seja, passa a querer – e mesmo a dever – entrar em conjunção com esses Ovs. A partir daí, ele se empenha (faz cursos, lê os livros didáticos, pede ajuda aos professores e ao irmão), adquirindo o poder e o saber (objetos modais) que lhe permitirão realizar a performance de ler e escrever com eficiência (obtendo, pois, os objetos descritivos últimos).

Tal mudança de posicionamento é provocada pela necessidade de colocação no mercado de trabalho, o que faz com que o próprio sujeito se automanipule. Assim, diferentemente dos demais textos, nos quais a manipulação é exercida pelos atores pais, professores, diretores (destinadores-manipuladores), o texto acima apresenta uma espécie de automanipulação, que virtualiza o sujeito (aluno) enquanto sujeito de fazer. Posteriormente, o sujeito se atualiza (adquirindo um poder e um saber fazer) e realiza a ação, tornando-se um sujeito realizado em plena conjunção com os Ovs leitura e escrita. A sanção (positiva) é bastante clara: “ele [...] só tirava notas altas e boas, era um ótimo aluno e até conseguiu um emprego”.

Em relação à semântica discursiva, podemos afirmar que semelhantemente ao texto 3, há no texto acima dois percursos temático-figurativos: o do trabalho e o da educação. O primeiro percurso é materializado pelas figuras *emprego, dinheiro, entrevistas, testes*; o segundo, pelas figuras *estudante, professores, notas, escola*. Da mesma forma, a primeira isotopia – a do trabalho – imbrica-se com a segunda – a do estudo –, porém, ao contrário do que ocorre no texto 3, o trabalho incentiva o estudo, tornando possível (e não impedindo) sua concretização.

As imagens da leitura e da escrita presentes no texto 5 assemelham-se às imagens produzidas praticamente em todos os demais textos, ou seja, a leitura e a escrita são representadas de forma estereotipada. A exceção fica por conta do texto 4, que assume um viés mais crítico. Especificamente no texto 5, tais habilidades são consideradas instrumentos fundamentais para a garantia de inserção no mercado de trabalho, porém em nenhum momento se discute a forma como elas devem ser adquiridas: qual o papel da escola, quais os motivos que provocam o total desinteresse do aluno pela aprendizagem do ler e do escrever etc. Na verdade, percebemos que, mais uma vez, as imagens da leitura e da escrita presentes no texto refletem o que se dá no nível da aparência. Ao contrário, o que ocorre no nível da essência não é em nenhum momento abordado.

Em termos gerais, podemos afirmar que as imagens da leitura e da escrita predominantes nos textos analisados neste capítulo (assim como o que foi examinado no Capítulo 2) são compatíveis com as da classe dominante, ou seja, a leitura e a escrita são representadas como instrumentos de ascensão social sem os quais o indivíduo é sancionado negativamente pela sociedade sendo marginalizado / estigmatizado, e cruelmente, destinado ao fracasso. Os textos dos alunos colaboram com a idéia de que o discurso é mais o lugar da reprodução que o da criação, já que, predominantemente, não apresentam críticas e tampouco questionamentos sobre a real situação de alunos que por questões mais sociais do que educacionais não adquirem de forma eficaz as habilidades de leitura e escrita. Além disso, os textos acima colocam em evidência o status da educação brasileira; a situação vergonhosa das escolas que já não sabem como enfrentar mazelas sociais; o descompromisso dos pais para com seus filhos; e principalmente, a falta de entrosamento entre alunos e professores, a escola e a família.

### **3.2. Analisando os questionários**

Antes de mais nada, é preciso esclarecer que examinaremos os questionários dos mesmos autores dos textos analisados no item anterior. Nesse caso, tais questionários serão utilizados como instrumentos de comparação com os textos

produzidos pelos alunos em sala de aula, visando apenas averiguar a confirmação ou a negação das imagens da leitura e da escrita apresentadas nos textos. Por isso, a análise priorizará, num primeiro momento, critérios quantitativos e não qualitativos. Apresentamos, a seguir, os questionários respondidos pelos mesmos alunos que produziram os textos analisados neste capítulo.

### QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TEXTO 1

**1ª PERGUNTA:** Pessoas como você, tem em média, 8 anos de escolaridade. Durante esse período, quantos livros você leu?

- a) 4
- b) 8
- c) mais de 20**
- d) mais de 50
- e) n.d.a

**2ª PERGUNTA:** Dos livros que você já leu, quantos deles você leu por obrigação?

**Resp.:** Alguns livros li por obrigação

**3ª PERGUNTA:** Seus pais têm o costume de ler? Se sim, aponte o que ele leem?

**Resp.:** Não

Para as afirmações abaixo, marque:

1. se concorda totalmente
2. se concorda parcialmente
3. se não concorda nem discorda
4. se discorda parcialmente
5. se discorda totalmente

<b>AFIRMAÇÃO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. É extremamente importante que os alunos de uma escola estejam inseridos no mundo da leitura e da escrita.	x				
2. Uma pessoa que domina plenamente a leitura e a escrita é mais bem sucedida que as demais.		x			
3. A escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos.	x				
4. A leitura e a escrita são desnecessárias em algumas atividades profissionais.					x

5. A leitura é uma atividade não prazerosa que não oferece nenhum tipo de vantagem.					x
6. A escrita é uma atividade inútil. Sabê-la não me torna um indivíduo mais preparado para a vida como um todo.					x
7. As leituras escolares são chatas porque nunca tratam de assuntos interessantes.				x	
8. Numa família, quando os pais não gostam de ler, os filhos também odeiam a leitura.		x			
9. No Brasil, as pessoas não leem porque os livros são muito caros.					x
10. Um livro é o melhor presente que uma pessoa pode ganhar.		x			

### QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TEXTO 2

**1ª PERGUNTA:** Pessoas como você, tem em média, 8 anos de escolaridade. Durante esse período, quantos livros você leu?

- a) 4
- b) 8
- c) mais de 20**
- d) mais de 50
- e) n.d.a

**2ª PERGUNTA:** Dos livros que você já leu, quantos deles você leu por obrigação?

**Resp.:** sem resposta

**3ª PERGUNTA:** Seus pais têm o costume de ler? Se sim, aponte o que ele leem?

**Resp.:** Não

Para as afirmações abaixo, marque:

1. se concorda totalmente
2. se concorda parcialmente
3. se não concorda nem discorda
4. se discorda parcialmente
5. se discorda totalmente

AFIRMAÇÃO	1	2	3	4	5
1. É extremamente importante que os alunos de uma					

escola estejam inseridos no mundo da leitura e da escrita.	x				
2. Uma pessoa que domina plenamente a leitura e a escrita é mais bem sucedida que as demais.			x		
3. A escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos.	x				
4. A leitura e a escrita são desnecessárias em algumas atividades profissionais.				x	
5. A leitura é uma atividade não prazerosa que não oferece nenhum tipo de vantagem.				x	
6. A escrita é uma atividade inútil. Sabê-la não me torna um indivíduo mais preparado para a vida como um todo.				x	
7. As leituras escolares são chatas porque nunca tratam de assuntos interessantes.			x		
8. Numa família, quando os pais não gostam de ler, os filhos também odeiam a leitura.		x			
9. No Brasil, as pessoas não leem porque os livros são muito caros.					x
10. Um livro é o melhor presente que uma pessoa pode ganhar.	x				

### QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TEXTO 3

**1ª PERGUNTA:** Pessoas como você, tem em média, 8 anos de escolaridade. Durante esse período, quantos livros você leu?

- a) 4
- b) 8
- c) mais de 20
- d) mais de 50**
- e) n.d.a

**2ª PERGUNTA:** Dos livros que você já leu, quantos deles você leu por obrigação?

**Resp.:** sem resposta

**3ª PERGUNTA:** Seus pais têm o costume de ler? Se sim, aponte o que ele leem?

**Resp.:** sem resposta

Para as afirmações abaixo, marque:

1. se concorda totalmente

2. se concorda parcialmente
3. se não concorda nem discorda
4. se discorda parcialmente
5. se discorda totalmente

AFIRMAÇÃO	1	2	3	4	5
1. É extremamente importante que os alunos de uma escola estejam inseridos no mundo da leitura e da escrita.	x				
2. Uma pessoa que domina plenamente a leitura e a escrita é mais bem sucedida que as demais.		x			
3. A escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos.	x				
4. A leitura e a escrita são desnecessárias em algumas atividades profissionais.					x
5. A leitura é uma atividade não prazerosa que não oferece nenhum tipo de vantagem.					x
6. A escrita é uma atividade inútil. Sabê-la não me torna um indivíduo mais preparado para a vida como um todo.					x
7. As leituras escolares são chatas porque nunca tratam de assuntos interessantes.					x
8. Numa família, quando os pais não gostam de ler, os filhos também odeiam a leitura.					x
9. No Brasil, as pessoas não leem porque os livros são muito caros.				x	
10. Um livro é o melhor presente que uma pessoa pode ganhar.		x			

#### QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TEXTO 4

**1ª PERGUNTA:** Pessoas como você, tem em média, 8 anos de escolaridade. Durante esse período, quantos livros você leu?

- a) 4
- b) 8
- c) mais de 20**
- d) mais de 50
- e) n.d.a

**2ª PERGUNTA:** Dos livros que você já leu, quantos deles você leu por obrigação?

**Resp.:** Eu li por vontade própria

**3ª PERGUNTA:** Seus pais têm o costume de ler? Se sim, aponte o que ele leem?

**Resp.:** não

Para as afirmações abaixo, marque:

1. se concorda totalmente
2. se concorda parcialmente
3. se não concorda nem discorda
4. se discorda parcialmente
5. se discorda totalmente

<b>AFIRMAÇÃO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. É extremamente importante que os alunos de uma escola estejam inseridos no mundo da leitura e da escrita.	x				
2. Uma pessoa que domina plenamente a leitura e a escrita é mais bem sucedida que as demais.	x				
3. A escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos.	x				
4. A leitura e a escrita são desnecessárias em algumas atividades profissionais.					x
5. A leitura é uma atividade não prazerosa que não oferece nenhum tipo de vantagem.					x
6. A escrita é uma atividade inútil. Sabê-la não me torna um indivíduo mais preparado para a vida como um todo.					x
7. As leituras escolares são chatas porque nunca tratam de assuntos interessantes.				x	
8. Numa família, quando os pais não gostam de ler, os filhos também odeiam a leitura.			x		
9. No Brasil, as pessoas não leem porque os livros são muito caros.				x	
10. Um livro é o melhor presente que uma pessoa pode ganhar.	x				

### QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TEXTO 5

**1ª PERGUNTA:** Pessoas como você, tem em média, 8 anos de escolaridade. Durante esse período, quantos livros você leu?

- a) 4
- b) 8
- c) mais de 20
- d) mais de 50**
- e) n.d.a

**2ª PERGUNTA:** Dos livros que você já leu, quantos deles você leu por obrigação?

**Resp.:** Leio por vontade própria. Só li por obrigação para fazer concurso no CEFET

**3ª PERGUNTA:** Seus pais têm o costume de ler? Se sim, aponte o que ele leem?

**Resp.:** Eles leem pouco, mais revistas e jornais. Mas sempre lêem a bíblia.

Para as afirmações abaixo, marque:

- 1. se concorda totalmente
- 2. se concorda parcialmente
- 3. se não concorda nem discorda
- 4. se discorda parcialmente
- 5. se discorda totalmente

AFIRMAÇÃO	1	2	3	4	5
1. É extremamente importante que os alunos de uma escola estejam inseridos no mundo da leitura e da escrita.	x				
2. Uma pessoa que domina plenamente a leitura e a escrita é mais bem sucedida que as demais.		x			
3. A escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos.	x				
4. A leitura e a escrita são desnecessárias em algumas atividades profissionais.					x
5. A leitura é uma atividade não prazerosa que não oferece nenhum tipo de vantagem.					x
6. A escrita é uma atividade inútil. Sabê-la não me torna um indivíduo mais preparado para a vida como um todo.					x
7. As leituras escolares são chatas porque nunca tratam de assuntos interessantes.				x	
8. Numa família, quando os pais não gostam de ler, os filhos também odeiam a leitura.					x
9. No Brasil, as pessoas não leem porque os livros são					x

muito caros.					
10. Um livro é o melhor presente que uma pessoa pode ganhar.			x		

Examinando o conjunto dos questionários referentes aos textos 1 a 5, verificamos que:

- a) 3 alunos afirmam ter lido mais de 20 livros e 2 afirmam ter lido mais de 50 (durante toda a vida escolar);
- b) 3 alunos afirmam que leem por obrigação e 2 afirmam que leem por prazer;
- c) 3 dos alunos afirmam que os pais não leem nada e 2 afirmam que os pais leem pouco.

Quanto às concordâncias e discordâncias em relação às afirmações feitas no referido questionário, temos os seguintes resultados:

**1ª afirmação:** 5 alunos concordam totalmente;

**2ª afirmação:** 1 aluno concorda totalmente, 3 concordam parcialmente e 1 não concorda nem discorda;

**3ª afirmação:** 4 alunos concordam totalmente e 1 não concorda nem discorda;

**4ª afirmação:** 4 alunos discordam totalmente e 1 discorda parcialmente;

**5ª afirmação:** 4 alunos discordam totalmente e 1 discorda parcialmente;

**6ª afirmação:** 4 alunos discordam totalmente e 1 discorda parcialmente;

**7ª afirmação:** 3 alunos discordam parcialmente, 1 discorda totalmente e 1 nem concorda nem discorda;

**8ª afirmação:** 2 alunos concordam parcialmente, 2 discordam totalmente e 1 nem concorda nem discorda;

**9ª afirmação:** 3 alunos discordam totalmente, 2 discordam parcialmente

**10ª afirmação:** 2 alunos concordam totalmente, 2 concordam parcialmente e 1 nem concorda nem discorda.

Os critérios qualitativos que podemos apreender a partir desses números nos levam aos seguintes resultados: a) a maioria dos alunos leu mais de 20 (vinte) livros durante todo o período escolar, ou seja, durante 8 (oito) anos; b) eles lêem, no geral, mais por obrigação do que por prazer, porém, para eles, nem sempre pais que não leem desmotivam os filhos para o hábito da leitura; c) todos concordam com o papel da escola em inserir seus alunos no mundo da leitura e da escrita e a maioria considera a leitura e a escrita importantes nas atividades profissionais, sendo pré-requisitos para o sucesso na carreira, uma atividade útil para a vida como um todo; d) para a maioria, a escola deve incentivar a leitura desde os primeiros anos; e) a maioria considera que os textos apresentados aos alunos pela escola tratam de assuntos interessantes. O mais surpreendente dos dados analisados são as afirmações de que o valor do livro no Brasil não representa dificuldade para o acesso à leitura e de que o livro seria o melhor presente que uma pessoa pode ganhar, considerando, nesse caso, o dado anterior de que a maioria lê por obrigação.

Os questionários analisados apresentam a seguinte contradição: nas três primeiras questões (abertas e, portanto, mais subjetivas), a maioria dos alunos afirmou que as leituras feitas o foram por obrigação, enquanto nas questões objetivas (relacionadas à concordância ou à discordância de afirmações previamente dadas), a maioria desses mesmos alunos discordou da proposição de que a leitura é uma atividade não prazerosa. Essa contradição pode ser explicada pela categoria veridictória, que relaciona dois esquemas: o esquema parecer/ não parecer chamado de manifestação, e o do ser/ não ser, denominado imanência. Em outras palavras, percebemos que os alunos participantes da pesquisa desejam parecer leitores, considerando que essa situação é prestigiada em nossa sociedade, mas não o são. Assim, consciente ou inconscientemente, os alunos demonstraram o que realmente são através daquilo que pareciam ser.

Levando em consideração essa análise, podemos afirmar que as imagens da leitura e da escrita encontradas nos questionários confirmam as imagens encontradas nos textos. Para os estudantes que participaram da pesquisa, saber ler

e escrever bem significa garantir uma posição social privilegiada. Isso nos permite afirmar que as imagens da leitura e da escrita apresentadas pelos alunos, tanto nos textos como nos questionários, são estereotipadas, confirmando as imagens que circulam socialmente e que são impostas pela classe dominante. Um exemplo disso é que, nos questionários, os alunos desconsideram os altos preços dos livros no Brasil, parecendo desconhecer sua própria falta de recursos financeiros para comprá-los. Além disso, não levam em conta esse fato (alto custo do livro) como obstáculo para o acesso à leitura, revelando uma posição até certo ponto ingênua.

Portanto, podemos afirmar que os alunos, em suas produções, não abordam as relações sociais mais profundas envolvidas no mundo da leitura e da escrita, apreendendo mais as formas fenomênicas da realidade, no que tange a essas duas habilidades, do que sua essência. Foi exatamente isso que aconteceu no conjunto dos textos analisados: apenas um deles (o texto 4) apresentou um viés um pouco mais crítico; os demais se limitaram a reproduzir o discurso dominante sobre leitura e escrita que circula em nossa sociedade, retomando seus valores, conceitos e ideias, sem maiores questionamentos. Nessa perspectiva, ainda que os textos e questionários deixem entrever problemas sérios que interferem e mesmo impedem o aprendizado dessas habilidades de forma eficaz, a superação das dificuldades parece depender mais do esforço individual ou da ajuda de alguém bem-intencionado (um professor, um irmão) do que de uma mudança radical da estrutura econômica e social vigente em nossa sociedade, o que mostra pouco espírito crítico da parte dos alunos. Mesmo o texto 4, que se mostra mais lúcido do que os outros, não vai muito além de uma reflexão (parcial) sobre os culpados pelo fracasso escolar.

## CONCLUSÃO

Após a análise dos textos produzidos por alguns alunos de uma escola pública e dos questionários que eles mesmos responderam, podemos afirmar que a leitura e a escrita são considerados objetos de valor com os quais os sujeitos/alunos buscam sempre entrar em conjunção. Se considerarmos que tais alunos pertencem a uma sociedade de cultura letrada, ou seja, uma sociedade em que ler e escrever garantem ao indivíduo, entre outras coisas, acesso ao mundo do trabalho e a bens culturais expressos na modalidade escrita da língua, não é de surpreender que eles dissessem o que disseram. Portanto, os textos e os questionários analisados reproduzem um imaginário da leitura e da escrita já estabelecido e cristalizado, no qual saber ler e escrever é fundamental, sendo o indivíduo que não possui essas habilidades constantemente marginalizado, discriminado.

Porém, este trabalho procura ir além da mera constatação de que existe, no geral, a reprodução de um discurso dominante, para propor que se faça uma reflexão mais profunda sobre a ineficiência das práticas de ensino-aprendizagem aplicadas a alunos da periferia, visando à aquisição das habilidades da leitura e da escrita. Para isso, é importante que o imaginário acima mencionado seja reconstruído, levando-se em consideração a realidade de quem, às vezes, precisa trabalhar, não possui o apoio da família e, tampouco, o da escola.

Afinal, a análise dos textos e dos questionários demonstrou que dizer que a leitura e a escrita são importantes é bem diferente de torná-las importantes. Se os instrumentos de análise utilizados neste trabalho apresentam um conjunto de temas e de figuras que materializam, claramente, a visão da leitura e da escrita estabelecida pela classe dominante, eles também deixam entrever a visão da leitura e da escrita das classes sociais menos favorecidas, associando-a a temas como a violência, o abandono, o descaso, enfim, a pobreza.

Em outras palavras: embora não rompam com o discurso dominante em nossa sociedade que toma a leitura e escrita como “instrumentos” imprescindíveis para os indivíduos, os alunos, sobretudo em seus textos, nos dão “pistas” do que acontece no seu entorno e acaba prejudicando o aprendizado eficaz dessas

habilidades. Assim, o fracasso do ensino da leitura e da escrita nas escolas públicas do Brasil pode ser explicado, pelo menos em parte, pela necessidade de os alunos ingressarem no mercado de trabalho (mesmo informal) na mais tenra idade, pelo desinteresse dos pais em relação à vida escolar de seus filhos ou mesmo pela violência doméstica, pelo descaso de algumas escolas e de alguns professores. Tudo isso colabora para que eles – os alunos das camadas menos favorecidas que frequentam a escola pública – não se tornem leitores/escritores minimamente competentes

Portanto, o que verificamos é que, nos textos analisados, aparecem temas e figuras que ratificam as imagens da leitura e da escrita do nível da aparência, mas também existem – e estão latentes – os temas e as figuras que fazem vir à tona o nível da essência. Isso nos leva a concluir, em última análise, que, antes de discutir leitura e escrita nas escolas públicas, é necessário discutir as relações sociais que as envolvem. Só assim o fracasso escolar pode começar a ser revertido, e os alunos, tornando-se leitores/produtores de texto mais eficazes, serão também sujeitos mais críticos frente à realidade que os envolve, o que implicará, entre outras coisas, a construção de novas representações da leitura e da escrita para além da mera reprodução de um discurso dominante.

## REFERÊNCIAS

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. 1. ed. São Paulo: Atual, 1988

LARA, Glaucia Muniz Proença; MATTE, Ana Cristina Fricke. **Ensaio de semiótica: aprendendo com o texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lucerna, 2009.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – ENSINO MÉDIO: LÍNGUA PORTUGUESA. Brasília, Secretaria de Educação / MEC, 1998

