

Leitura e leitor: práticas e representações instauradas e circulantes no universo do jovem leitor de ensino médio

**CORSI,
FABRÍCIA APARECIDA
MIGLIORATO¹**
fabriciamcorsi@gmail.com

Doutoranda em Linguística com ênfase em Língua Materna
Universidade Federal de São Carlos- Brasil
Universidade do Minho- Portugal

PALAVRAS-CHAVE:
leitura;
leitores;
representação de leitura;
discurso.

RESUMO: A pesquisa que desenvolvemos buscou analisar as representações de leitura instauradas pelos jovens leitores estudantes do primeiro ano do ensino médio de escolas públicas. Buscamos refletir sobre a importância e sobre as contribuições trazidas pela AD para o campo dos estudos da leitura. Procuramos também identificar as representações que os jovens estudantes construíram de si como leitores e os discursos que proferiram sobre si como leitores. Para estruturarmos nosso *corpus* realizamos a coleta de dados através de aplicação de questionários com questões objetivas que visaram levantar as representações de leitura do jovem leitor, contamos ainda com dados coletados através de entrevistas realizadas com grupos focais. Ao todo 98 alunos dos anos iniciais do Ensino Médio participaram da pesquisa.

KEYWORDS:
reading;
readers;
reading representation;
speech.

ABSTRACT: The research we develop sought to analyze the representations of reading brought by students young readers of the first year of high school in public schools. We reflect on the importance and on the contributions from the AD to the field of reading education. We also seek to identify the representations that young students have built themselves as readers and speeches uttered about themselves as readers. For we structure our corpus we collected data through questionnaires with objective questions that aimed to raise the reading representations of the young player, still rely on data collected through interviews with focus groups. Altogether 98 students of the initial years of high school participated.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Para refletirmos sobre o dueto: leitor-leitura, partimos do universo escolar constituído sociohistoricamente como referencial autorizado e legitimado para ensinar. Assim sendo a escola passa a representar importante papel na formação, fomento e propagação das práticas de leitura em diferentes situações e segmentos sociais.

Como sabido, a escola não é a única responsável pela formação de hábitos e de práticas leitoras, há outras instituições sociais que também exercem influência e são responsáveis pelo incentivo às práticas de leitura, como exemplo apontamos a família, os programas governamentais e editoriais. Contudo, para muitos estudantes entrevistados a instituição de ensino é a única forma de manterem algum tipo de contato, receberem incentivo e terem possibilidade de acesso a meios materiais e suportes de leitura como constatamos através dos dados coletados. Pelo peso social que a instituição de ensino exerce detém para si grande parte da responsabilidade, quando não totalmente, de letrar, de instruir, de apresentar formas para aquisição do conhecimento e também exerce o papel de promotora e incentivadora das práticas de letramento.

Os jovens estão a todo instante expostos a discursos remanentes que atestam com veemência sobre a importância, sobre a necessidade pessoal, social e profissional que a prática da leitura exerce sobre o sujeito. Há ainda o discurso sobre a importância da realização da prática de leitura realizada como forma modificadora de seu mundo e como forma de “viajar” por lugares improváveis. Esse discurso quando absorvido e ecoado pelos jovens leitores aponta indícios da importância que cada indivíduo atribui para a sua leitura bem como do alcance e reprodução desse discurso. Por tal fato, pesquisas que lancem olhos para os discursos circulantes sobre as práticas de leitura guiados pela vertente da Análise do Discurso são publicadas ininterruptamente (CURCINO, 2012) (POSSENTI, 2001), já que são conceitos que se imbricam no seu processo de coexistência desde o nascimento da AD, eleita como ciência do campo da interpretação.

1. Doutoranda em Linguística com ênfase em Língua Materna na UFS-Car- Universidade Federal de São Carlos. Desenvolveu Estágio de Doutorado Sanduíche- bolsista CAPES- na Universidade do Minho-PT, junto à Professora Dr^a Maria Aldina de Bessa Ferreira Rodrigues Marques. Integra os grupos de pesquisa do LIRE e LABOR na UFSCar- Br.

Com o reconhecimento da Análise do Discurso como ciências que analisa o discurso proferido num dado momento e a marca de inscrição de um locutor social historicamente marcado, partimos com Foucault (1999; 2009) para refletirmos sobre o conceito de discurso atrelado ao conceito de leitura.

Desde seu surgimento na França na década de 1960, a análise do discurso é apontada como a ciência da leitura em virtude de seu objeto de análise: o discurso; sendo no primeiro momento vislumbrado em função da sua estrutura não-linguística, analisando o texto e não o seu funcionamento. Nasceu em meio a crises políticas, históricas e sociais, que aconteciam na França e no mundo, apontamos como por exemplo a revolta dos estudantes franceses em maio de 1968 contra o sistema político educacional, as guerras, os movimentos sociais - como o das feministas. Essas crises propiciaram transformações nos comportamentos da sociedade intelectual francesa da época; o que fez Foucault repensar a produção dos conceitos científicos dos e pelos intelectuais da sociedade da época.

Em sua aula inaugural pronunciada no Collège de France, em 1970, Foucault deixa claro seu questionamento sempre constante a respeito da produção dos saberes, que fazem parte de uma dada disciplina:

Para que haja disciplina é preciso, pois, que haja possibilidade de formular, e de formular indefinidamente, proposições novas.

Mas há mais; e há mais, sem dúvida, para que haja menos: uma disciplina não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa; não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito, a propósito de um dado, em virtude de um princípio de coerência ou de sistematicidade. (FOUCAULT, 1999, p. 31)

O contexto histórico e social da década de 60 levou Foucault a se questionar sobre a produção do conhecimento e questiona os conhecimentos que são produzidos e repassados como verdadeiros, mostrando-nos assim como a interpretação e a análise do dito sobre os

acontecimentos e sobre a realidade histórica influenciam a possibilidades de interpretar. A AD nasce assim, como instrumento de possibilidades de leituras levando em consideração outras possibilidades de sentidos. Em síntese, o que estava em voga no início era a discussão em torno do sentido, como ele era produzido, quem o produzia ou não.

A análise do discurso esteve em seu primeiro momento, voltada para a análise do dito, do já dito, utilizando como objeto de estudo os discursos políticos proferidos por representantes de partidos políticos. Porém, a linha sobre a qual nos propomos a vislumbrar o discurso versa sobre a historicidade da constituição do mesmo, para isso seguiremos as reflexões da linha foucaultina, que incidem sobre a emergência do discurso numa ordem social e histórica que sofre coerções internas e externas. Partimos do pressuposto de que o sujeito-aluno, na sua constituição social, não é o único responsável pelo seu dizer, uma vez que seu discurso se constitui na exterioridade da língua. Há outros enunciados que o constituem. E é por isso que a compreensão do discurso proferido pelos jovens leitores leva em consideração tanto aspectos ideológicos como históricos próprios à existência material ou não dos discursos.

Para Foucault (2009, 1999) o discurso não está naquilo que não podemos observar, não está no imaginário, e sim nos enunciados e nas relações que o discurso coloca em funcionamento com os fatos políticos e históricos. Relações estas descritas por Foucault como relações de poder, pois segundo o filósofo, o poder é o responsável pela produção e circulação de um dado dizer, de uma dada formação discursiva em uma época e é “*um certo número de traços que definem seu funcionamento em relação ao conjunto da sociedade*” (FOUCAULT, 2009, p. 57). O discurso é uma parte concreta, histórica e passível de análise em diferentes momentos. Logo, tudo em Foucault é prática, é existência, é a relação de poder e saber, tudo se interrelaciona: enunciado e visibilidade, os saberes e as instituições, o falar e a verdade; são saberes que mutuamente estão ligados à relação de poder e às instituições que as validam em um dado momento de acontecimento. Logo, a leitura² não é fechada, estanque; a compreensão sobre o discurso é formulada a partir de certas convenções, vivências e memórias que vão sendo construídas ao

2. Quando nos referimos à leitura não fazemos referência a um objeto específico como o texto, e sim a todo discurso passível de análise seja na forma verbal ou não verbal, todas as formas nas quais se representam o discurso.

longo da vida do sujeito. Segundo Possenti (2001), a AD não afirma que existam leituras individualizadas, feitas e interpretadas como quiserem, sustentado no fato de que a AD “*não acredita que exista sujeitos individuais que leiam “como querem”, mas sim que há grupos de sujeitos (situados em determinada posição) que lêem como lêem porque tem a história que tem.*” (p. 28)

A Análise do discurso e a Leitura são campos que se correlacionam, um está para o outro, já que a leitura é o processo através do qual se dá à análise, a decodificação de um dado objeto ou enunciado discursivo, seja ele um objeto linguístico ou não. Quando se analisa um discurso, o sujeito produz sentido(s) sobre aquilo que lê, ouve ou visualiza. Essa marca de interpretação é pessoal, porém não individualizada, pois sendo constituído a partir do outro, de experiências sociais, o sujeito é coletivo e tem suas análises delimitadas por certos preceitos (marcas ideológicas e sociais) formados a partir de um determinado grupo no qual se insere; preceitos estes identificados através das marcas discursivas, das referências apresentadas, do lugar social, de um dado momento histórico e não de outro. Existem limitações, restrições do discurso aos sujeitos, isso norteia suas leituras e seus dizeres.

2. A LEITURA E A MULTIPLICIDADE DE ACONTECIMENTOS DISCURSIVOS

Ao ler e interpretar um texto, o sujeito faz o exercício de decodificar, detectar os significados possíveis, uma vez que a linguagem é opaca, não transparente, e requer que seu leitor acione uma gama de conhecimentos prévios que possibilitem associar o texto a acontecimentos, fatos, situações vividas, enfim encontrar e associar as marcas que o insira em determinadas possibilidades de interpretação e não em outras. Para a AD, o interessante é verificar como o texto significa e não o que ele significa. Para Foucault (1999), a leitura vem de uma experiência originária, de uma troca cuja mediação é universal e cujo significante jamais é colocado em análise antes do signo que o representa. Assim diz:

“Quer seja, portanto, em uma filosofia do sujeito fundante, quer em uma filosofia da experiência originária ou em uma filosofia da mediação universal, o discurso nada mais é do que um jogo, de escritura, no primeiro caso, de leitura, no segundo, de troca, no terceiro, e essa troca, essa leitura e essa escritura jamais põe em jogo senão signos.” (FOUCAULT, p. 49, 1999)

A compreensão de uma determinada linguagem espelha uma valoração histórica e social. Não obstante, o ato de realizar a leitura e conseguir estabelecer conexões em relação a um texto, assume um patamar de suma importância neste momento contemporâneo, visto que todo cidadão necessita dominar e saber utilizar dessa capacidade que é condição básica de participação e atuação na sociedade. O ato de ler perpassa por uma multiplicidade de acontecimentos discursivos que submete o sujeito à compreensão da realidade. Segundo Petit,

“O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca onde isso pode levá-lo.” (2009, p 29)

A leitura assume o caráter não apenas de decodificação, da ordem dos símbolos, mas sim o de reconhecer estabelecer uma conexão de sentidos entre sujeito-discurso e sociedade.

3. DE QUE MANEIRA SE LÊ O DISCURSO?

Os discursos são formas de representação de um dado dizer em um dado momento segundo um dado acontecimento. Segundo Foucault (1999), não lemos palavras, frases, enunciados isolados num tempo e espaço. Não lemos simplesmente por ler. Ao realizarmos ato da leitura o fazemos atribuindo a ele conexões com nossas experiências de mundo, de vida, de interação como outro. Não existe uma forma de leitura que não seja construída no social.

Há conexões que devem e podem ser acionadas para que um texto se torne significativo para seu leitor. O campo do saber no qual o sujeito leitor encontra-se em um dado momento his-

tórico reflete em suas leituras e na compreensão dos discursos. Há também as inferências que o leitor realiza ao ler um texto, inferência essas que são recuperações de saberes e informações adquiridas a partir do contato com outros textos, com outros discursos. O leitor proficiente deverá avaliá-los para em seguida aprová-los, questioná-los ou refutá-los. Deve ainda perceber que, um mesmo texto, em momentos distintos assumem e são passíveis de uma interpretação contextualizada, para tal “o essencial é compreender como os mesmos textos podem ser diversamente apreendidos, manejados, compreendidos” (CHARTIER R. p. 16), em diferentes momentos sociais e históricos.

Todo texto traz consigo sua marca de pertencimento ideológico, social e histórico. O que seu leitor deve observar é que ele não traz uma verdade pura, um conceito ou definição fechados. Todo texto, entenda-se também discurso, é passível de questionamentos e comparações. Não existe verdade absoluta. Precisamos questionar sempre as interpretações unívocas aquelas que visualizam somente o sentido oculto das coisas; é, pois, preciso ficar no domínio do campo das palavras, das coisas ditas.

Para Foucault (1999), há sim enunciados e relações que o próprio discurso em sua constituição põe em funcionamento. Ler um discurso é analisar sua parte histórica, e seu funcionamento num determinado momento, analisar sua irrupção, por que foi proferido de uma forma e não de outra, quem disse o que disse e que posição ocupava que lhe autorizou a fazê-lo? Por que se enunciou de uma maneira e não de outra? Esses pontos são questionamentos que nos fazem pensar sobre o momento da leitura. Analisar o discurso seria, então, dar conta das relações históricas e das práticas concretas ‘vivas’ no discurso.

O enunciado é sempre um acontecimento que nunca poderá se esgotar nem na língua nem no sentido, pois pode sempre estar associado a um gesto, ou escrita articulando-se em palavras, e toda a recuperação de enunciado já proferidos e acionados pela memória do sujeito leitor só se torna passível de existência pela materialização dos enunciados em forma de registro, ou

seja de objetos passíveis de serem lidos, analisados e recuperados seja de forma intelectual ou material.

Foucault destaca a importância de não realizarmos uma leitura subjetiva, e nos mostra que a compreensão do enunciado não deve se correlacionar unicamente com operadores psicológicos. Devemos, pois, observar outros tipos de regularidades e relações:

Relações entre os enunciados [...] Relações entre grupos de enunciados assim estabelecidos [...] Relações entre enunciados ou grupos de enunciados e acontecimentos de uma ordem inteiramente diferente [...]. Fazer aparecer, em sua pureza, o espaço em que se desenvolvem os acontecimentos discursivos não é tentar restabelecê-lo em um isolamento que nada poderia superar; não é fechá-lo em si mesmo; é tornar-se livre para descrever, nele e fora dele, jogos de relações. (FOUCAULT, 2009, p. 32.)³

3. Grifo nosso.

Nesse sentido o discurso perpassa a mera função de significar 'coisas' e perpassa seu uso da mera significação de palavras e frases, pois apresenta regularidades próprias, intrínsecas a ele mesmo, através da qual é possível definir suas regularidades ou não, bem como a rede conceitual a que pertence.

4. OS DISCURSOS SOBRE A LEITURA: O QUE OS JOVENS ENUNCIAM SOBRE SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

A leitura é, cultural e socialmente, reconhecida e eleita, antes de tudo, como um produto escolar. Por isso, são indissociáveis, desde que essa instituição tomou para si a função de ensinar as primeiras letras e ensinar a prática da leitura e também por ser nesse ambiente que os sujeitos se habilitam a adquirir e desenvolver essa capacidade de leitura e decodificação dos signos linguísticos (DIONÍSIO, 2000; CHARTIER, CLESSE, & HÉBRARD, 1996). Para a maioria dos sujeitos os primeiros contatos com os impressos e o aprendizado da decodificação do código linguístico se dá unicamente em ambiente escolar.

Para compreendermos como o jovem aluno participante desta pesquisa estrutura o imaginário do que é ser um bom leitor, traçamos uma linha de possibilidades que pudessem ser elencadas e que nos ajudassem a compreender a construção dessa imagem idealizada. Oferecemos sete características, que levantamos a partir do discurso escolar recorrente e instaurado dentre os jovens, para definir um bom leitor. Perguntamos-lhes: Um bom leitor é aquele que...

- Gosta de ler;
- Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção;
- Lê textos clássicos como o de literatura brasileira;
- Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar;
- Lê sempre e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.;
- Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca;
- Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica.

Os alunos poderiam ou não apontar mais de uma característica, visto que elas se complementavam. Os entrevistados tinham também a possibilidade de comentar ou apontar uma outra característica que julgassem relevantes e não foram apresentadas no questionário. Observamos que nos posicionamentos discursivos assumidos nos comentários, os alunos se marcam pela reprodução de um discurso de promoção da leitura, “Porquê mexe com a minha mente, quando leio um bom livro de aventura atentamente, embarco nessa aventura”⁴, “pois a leitura abre a imaginação e nós ensina coisas novas.”⁵ “*Um bom leitor é, para mim, aquele que sente, imagina, chega quase a tocar a história que está lendo, ...*”⁶. Esses discursos são permeados e formados por discursos outros veiculados através das propagandas de incentivo à leitura, como também se encontram permeados pelo discurso escolar, que valoriza a leitura como possibilidade de projeção e melhoria social.

4. Questionário Escola A, Aluno 07.

5. Questionário Escola B, Aluno 17.

6. Questionário Escola C, Aluno 01.

É certo que as leituras realizadas na esfera escolar, num contexto situacional determinado, sempre são marcadas por práticas discursivas, determinadas pela natureza institucional com objetivos específicos de ensino, aprendizagem, domínio e propagação social desse aprendizado. Institui-se assim, aquilo que é possível dizer, ler e fazer, e aquilo que não é permitido por determinadas condições de produção do discurso. Segundo Foucault (1999), o sistema de ensino é,

senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (1999, p. 44-45)

Nesse movimento discursivo, os envolvidos no processo, professores e alunos, são posicionados social e ideologicamente em virtude das representações instauradas por esse lugar. A forma como esse sujeito assume e posiciona-se frente à realização da prática de leitura num determinado grupo social, depende de sua filiação numa determinada Formação Discursiva.

Levando-se em consideração a relação estabelecida entre leitores e os textos, observamos que, os leitores, estão sempre em contato com formas definidas pertencentes a um grupo social, suas práticas de leitura são desenvolvidas de maneira interpessoal, sendo assim, são construídas nas relações que estabelecem e estruturam entre as leituras que realizam e seu universo social. É através dessa interação verbal⁷ que o sujeito se constitui, através das relações, sejam elas positivas ou negativas, que estruturam a aprendizagem do sujeito e o guiam para se constituir e se posicionar como um ser social.

Os jovens estudantes reconhecem e sabem da importância social que um indivíduo apresenta ao dominar a compreensão da leitura num determinado círculo. Encontramos indícios dentre os enunciados proferidos da valorização da leitura como forma de aquisição de conhecimento, como meio preparador e necessário para a inserção no mercado de trabalho, para a realização de atividades escolares e vestibulares, para aprender e se expressar melhor através

7. Para Mikhail Bakhtin (2010), o sujeito se constitui a partir do contato com o outro, a partir das relações que estabelece com outros sujeitos e com outros discursos; do que assimila e toma para si, “*Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos*” (p. 295). É de suma importância para o sujeito leitor que consiga estabelecer esse contato, que assimile, compreenda, absorva ou refute os discursos com os quais estabelece contato. Assim, se estabelece o processo de interação verbal, no qual o sujeito leitor torna-se capaz de agir e produzir outros enunciados assumindo uma posição responsiva.

da oralidade, e para melhorar o processo de comunicação com o outro. Observamos pelos enunciados:

ALUNO 1: É com a prática de leitura que a gente tem o conhecimento, né! Conhecimento gera, vem da leitura, se você não lê você não vai ter o conhecimento, se você não visualizar uma... uma publicação. Suponhamos na internet você não ter conhecimento que aquilo aconteceu. Se você não ler o livro não vai ter conhecimento do livro. Tanto seja didático quanto seja uma leitura de uma história. Então, o conhecimento vem da leitura.

(Entrevista, Escola C,)

ALUNO 03: [...] E numa empresa hoje se ... se você precisa fazer um relatório e não tiver essa estrutura toda com as palavras, você não vai saber nem lê nem se expô o que se pede numa empresa.

(Entrevista, Escola B,)

ALUNO 01: É importante pra tudo, né! Não só para, na escola, dentro da escola, não porque... pra tudo precisa, né! Pra ler um vestibular, pra fazer tudo precisa de leitura. E, sei lá.

ALUNO 02: Pra aprender a falar uma palavra que você não sabe, talvez lendo você vai aprendendo noutros sentidos.

ALUNO 03: Na comunicação, pra diversão também, pra te distrair pra levar pra um mundo que você que estar. É isso.

(Entrevista, Escola A,)

Confrontando os enunciados da entrevista com os dados obtidos nos questionários fica visível a predominância que a prática de leitura representa para o jovem leitor enquanto meio

para aquisição de conhecimento, dado que 68% dos jovens apontaram-na com maior ordem de importância para a realização de leituras⁸. Reconhecem ainda que a leitura tem papel fundamental em suas vidas uma vez que, através dela, se inserem num contexto social cada vez mais globalizado em virtude das relações que travam com outros indivíduos através das redes sociais e uso das ferramentas tecnológicas que lhes proporcionam acessar tal interatividade.

Esse processo de comunicação segundo eles, é de fundamental importância pois, através de leituras rápidas realizadas nos posts das redes sociais, como *facebook*, o *tumblr* ou o *twitter*, podem se informar do que acontece tanto no mundo quanto no seu círculo social.

ALUNO 1: O twitter é só... uma forma de comunicação voltada à leitura.

ALUNO 2: É que o twitter é por mensagem curta. Então, você lê aquela mensagem na hora e fala assim: nossa tá acontecendo tal coisa do outro lado do mundo e você já tá sabendo. A leitura te traz isso, ainda mais pela internet.

ALUNO 1: Que é mais rápido.

ALUNO 2: É que é mais rápido!

ALUNO 3: Cê lê bate o olho tá ligado naquilo.

(Entrevista, Escola C,)

Observamos a grande autonomia que os alunos têm atualmente sobre o que podem e querem ler, bem como a oferta e a possibilidade de acessar qualquer tipo de texto através da internet ou outra ferramenta eletrônica. As novas tecnologias digitais oferecem a facilidade ao jovem de realizar leituras rápidas e fragmentadas nas quais o leitor pode interagir, registrando opinião, alterando dados postados, apagando informações, conversando em tempo real com outro interlocutor, posto que é um ambiente cheio de potencialidades.

8. Cf. Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C.

Ainda, através de seus enunciados, demonstram que são letrados nos dispositivos tecnológicos de massa e nas linguagens dessa cultura de massa (CURCINO, 2014; MOMESSO, PALMA; 2014). Marisa Lajolo (2001), constrói uma metáfora acerca das possibilidades e da grande oferta de textos para leitura que, hoje, envolvem uma indústria tão sofisticada quanto à indústria de alimentos. Ninguém vive sem se alimentar, e, comemos primeiramente com os olhos. Ninguém vive sem ler, e somos estimulados também pelos olhos, pelos sentidos. Assim diz a autora:

Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada quanto a indústria de alimentos, que oferece molho de tomate para todos os gostos, com coentro ou sem cebolinha, com pedaços grandes de tomate ou como creme homogeneizado. (LAJOLO, 2001, p. 9)

Em virtude de tamanha oferta e diversidade de forma que assumem os objetos culturais para leitura, a capacidade de manipular os mais diferentes tipos de textos nos mais diferentes suportes é hoje a grande ferramenta de aprendizagem e de leitura com as quais os jovens podem contar. Contudo, observamos que muitos deles, apesar de possuírem recursos para fazê-lo, demonstram um desinteresse grande em realização à prática da leitura.

Mesmo que alguns assumam a não realização da prática da leitura ou o não-gosto pelo ato, constatamos que o discurso proferido durante as entrevistas se assumindo como um não leitor é uma ideia incutida no sujeito aluno uma vez que este não lê como os outros colegas leem, ou não lê o mesmo tipo de texto que o outro lê. Há gostos de leitura que são diferenciados e que são marcados negativamente por alguns, assim atribuídos pelo fato de não serem tão ávidos e frequentes na realização de determinadas leituras como outros conseguem fazer.

O fato de assumirem que gostam de realizar determinados tipos de leitura em relação à outros que se encontram legitimamente asseguradas como boas práticas pelo imaginário popular, demonstra-nos que o discurso sobre as preferências de leitura encontram-se muitas vezes, fora do universo de consagração de obras referendadas pelo ideário popular. Gibis, caderno

de esportes, sites da internet, horóscopo, receitas culinárias, dicas de beleza são leituras que nossos jovens disseram que realizam e que gostam de realizar. Consoante ABREU (2015, p. 9), “*A delimitação implícita de um certo conjunto de textos e de determinados modos de ler como válidos e o desprezo aos demais nos cega para grande parte das leituras realizadas no cotidiano*”. Essas leituras não são aceitas pela sociedade em geral, como prática de leitura e, muitas vezes também não são reconhecidas no meio escolar, uma vez que diferem da leitura padronizada que é realizada e indicada. Ainda há o ranço da tradição que autoriza e legitima determinadas obras como sacralizadas como ideias e indicadas para a boa leitura, “*Algumas vozes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas*” (LAJOLO, 2001, p. 19). Essas vozes que endossam ou não uma leitura podem ser vozes sociais de críticos, amigos do autor, editoras, revistas especializadas, Academia Brasileira de Letras. Há ainda aquelas que são referendadas pelo contexto escolar como os cânones da literatura brasileira que devem ser lidas e trabalhadas em sala de aula durante toda realização do ensino médio,

“A escola é a instituição que há mais tempo e com maior efervescência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora *dô que é literatura*. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores” (LAJOLO, 2001, p. 19).

Notamos que os entrevistados ficaram tímidos, em certos momentos ao serem questionados sobre suas práticas e preferências de leituras. Alguns se colocaram prontamente como bons leitores, gostavam de realizar leituras diversas. Outros, porém, com timidez, afirmaram que leram outras ‘coisas’, que realizaram outras leituras que não a de livros. Disseram que, até uma certa altura do ensino fundamental, gostavam de ler. Eles não enunciaram que não gostavam ou não realizavam leituras anteriormente ao Ensino Médio e, como argumento de proteção, para não se isolarem do universo letrado e cultural da escola, justificam que liam, até um determinado momento do Ensino Fundamental. Evidencia-se assim, o cerceamento do discurso, controlado, uma vez que, ao ser enunciado passou por um crivo de análise desse enunciador

sobre o que deveria dizer, como deveria dizer e qual postura deveria tomar ao responder tal questão frente aos outros colegas que participavam da entrevista e frente à pesquisadora. ‘Até um momento’ pode, discursivamente, ser compreendido como um indicativo de fragmentação no processo de realização das práticas de leitura por esses jovens. Essa leitura também foi compreendida como leitura de livros, tomando como parâmetro outras formas de leitura com as quais se trabalha em contexto escolar.

Os motivos alegados para que ocorressem mudanças de interesse na forma como realizavam a leitura foram apresentados pelos jovens leitores como sendo devido à mudança de escola e conseqüentemente mudança no ritmo de trabalho realizado com a leitura de obras; porque não tinham gosto para realizar uma leitura no livro, porque tinham preferência por lerem assuntos de jogos, verem vídeo, lerem a história do jogo, porque não tinham material fora da escola para realizarem a leitura e porque não tinham formado o hábito desde criança de realizar leituras.

Algumas práticas de leitura que os jovens afirmaram realizar encontravam-se dentre as expectativas elencadas como sendo competência de um leitor, uma vez que a leitura que realizavam de textos compreendia decodificar, analisar, se informar, adquirir conhecimento e realizar algum exercício pertencente ao universo escolar. Essa é uma leitura atrelada aos conhecimentos grafofonéticos, leitura esta que se realiza através da decodificação de grafemas e de um código linguístico, a leitura elementar (SILVA, 2002). Há um segundo nível de leitura que nossos jovens leitores afirmaram realizar, a do código ideográfico, ou seja, a leitura associada à decodificação de sentidos, a leitura de compreensão, de interpretação, aquela realizada com maturidade e de escolha própria, que lhes dava prazer e que os conduzia na compreensão “verdadeira” do texto⁹.

8. Cf. SILVA, 2002.

Essa leitura, a leitura de escolha, esta que lhes dava prazer, que escolheram para ser realizada em virtude de seus interesses, terá lugar por toda a vida e poderá, dependendo dos interesses que sempre variam de acordo com o momento e situação, ter uma constante evolução. Obser-

vamos pelos depoimentos nos questionários que os alunos construíram uma clara diferenciação entre a leitura institucional, a da escola, e a leitura que realizavam fora dela. Eles poderão mudar, alterar ou buscar novos gêneros atrelados ao seu gosto para realizar suas leituras, mas não deixarão de realizá-las. Cada um dos entrevistados mostrou que possuía características próprias de leitura e que estabeleciam contato com algum tipo de texto para realizarem suas leituras.

Cada jovem leitor apresenta uma característica peculiar em relação à prática de leitura e os suportes que utilizam para tal. Há, no entanto, fatores que controlam e determinam essas escolhas como os gostos, a familiaridade, o interesse por determinados gêneros e não outros, a capacidade de compreensão de determinados textos influencia suas escolhas, a familiaridade, o acesso ao material de leitura. Alguns preferiam livros impressos, outros preferiam ler em suportes eletrônicos, em celulares, jornais impressos e em sites. Cada um lia e ainda lê dentro dos seus limites e possibilidades, porém lê.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o trabalho didático-pedagógico que a escola propõe desenvolver a Análise do Discurso, enquanto ciência da interpretação, oferece grande suporte teórico-metodológico e para o desenvolvimento do trabalho com as práticas de leitura, pois esta ciência parte da vertente de que o sujeito, na sua constituição social, não é o único responsável pelo seu dizer, uma vez que seu discurso se constitui na exterioridade da língua. Há outros enunciados que o constituem.

O discurso é uma parte concreta, histórica e passível de análise em diferentes momentos por isso a AD e a Leitura são campos que se correlacionam, um está para o outro, já que a leitura é o processo através do qual se dá à análise, a decodificação de um dado objeto ou enunciado discursivo, seja ele um objeto linguístico ou não. Logo, o discurso perpassa a mera função de significar 'coisas' e/ou da mera significação de palavras e frases, pois apresenta regularidades próprias, intrínsecas a ele mesmo, através da qual é possível definir suas regularidades ou não.

O contato estabelecido em contexto escolar é importante para proporcionar possibilidades para que o jovem possa formar e se apropriar socialmente do do dizer a partir do contato com diferentes discursos, das várias leituras, discussões e posicionamentos políticos e sociais.

Os jovens estudantes reconhecem e sabem da importância social de dominar a compreensão da leitura numa determinada esfera social. Algumas práticas de leitura que os jovens afirmaram realizar encontravam-se dentre as expectativas elencadas por eles como sendo competência de um leitor, uma vez que a leitura que realizavam de textos compreendia decodificar, analisar, se informar, adquirir conhecimento e realizar algum exercício pertencente ao universo escolar.

Constatamos através da pesquisa que os jovens leem muito mais do que o discurso popular, proferido pela mídia ou pela escola, postula. Muitos não leem com frequência ou com a dedicação almejada pelos profissionais da educação ou não leem as obras canônicas e/ou sugeridas para leitura e realização de trabalhos escolares. Contudo, a maioria realiza algum tipo de leitura através de diferentes suportes, leitura de variados gêneros que, principalmente, acessam através do meio virtual.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. (2001). Diferentes formas de ler. Fonte: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>
- BAKHTIN, V. (1979 [2000]). Os gêneros do discurso. In *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- CHARTIER, A.-M., CLESSE, C., & HÉBRARD, J. (1996). *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CHARTIER, R. (1998). Comunidades de leitores. Em R. CHARTIER, *A ordem dos leitores: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII* (pp. 11-31). Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- _____ (2009). *A história ou a leitura do tempo*. (C. Antunes, Trad.) Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- CURCINO, L. (2012). Suporte e sentido: questões de leitura e análise do discurso. Em M. R. GREGOLIN, & J. M. KOGAWA, *Análise do Discurso e Semiologia: problematizações contemporâneas* (20 ed., pp. 189-205). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- DIONÍSIO, M. d. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Almedina.
- FAILLA, Z. (. (2012). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial.
- FOUCAULT, M. (1999). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- _____ (2009). *A arqueologia do saber*. (L. F. Neves, Trad.) Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- LAJOLO, M. (2001). *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna.
- MARINHO, M. (. (2001). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras.
- MOMESSO, M. R., & PALMA, G. M. (2014). Nos fios do mundo das linguagens interativas das redes sociais: práticas, discursos, leituras e escrita construindo sujeitos. Em: M. R. MOMESSO, *Das práticas do ler e escrever: ao universo das linguagens, códigos e tecnologias*. Porto Alegre: Cirkula.
- PETIT, M. (2009). *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva* (2 ed.). (C. O. Souza, Trad.) São Paulo: Editora 34.
- POSSENTI, S. (2001). Sobre a leitura: o que diz a Análise do Discurso? In: MARINHO, M. (Org). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado das Letras.
- SILVA, L. M. (2002). *Bibliotecas escolares e construção do processo educativo*. Braga: Universidade do Minho.

