UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

ANÁLISE DISCURSIVA DA FORMA DE INTERPRETAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

VOLUTÁRIA: KAREN DOMINIQUE RODRIGUES DE ARAÚJO

MANAUS

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL

PIB- H/0075/2011

ANÁLISE DISCURSIVA DA FORMA DE INTERPRETAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

Voluntária: Karen Dominique Rodrigues de Araújo

Orientador: Prof. Msc. Paulo Roberto de Sousa Freitas

MANAUS

2012

RESUMO

Nesta pesquisa realizou-se uma análise discursiva acerca dos exercícios de interpretação de dois livros didáticos do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Manaus. As disciplinas escolhidas foram as de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O objetivo do trabalho era verificar se a estruturação desses exercícios seria um modo de controlar o desejo de saber do aluno. A metodologia utilizada foi segundo a Análise do Discurso de linha francesa. Primeiramente, selecionou-se o *corpus* a serem analisado, posteriormente, os livros foram adquiridos. Feita a aquisição destes, partiu-se para a análise da estruturação dos livros e dos exercícios interpretativos. Observou-se as condições de produção de cada um dos materiais didáticos, o sujeito do discurso deles, a contemporaneidade dos textos utilizados para interpretação, a relação de poder entre os constituintes do discurso, os sentidos produzidos por eles e o processo de interpretação. Por fim, foi realizada uma produção textual onde se descreve a análise feita. Ao final da pesquisa,obtiveram-se os seguintes resultados: no livro de Português, a estruturação dos exercícios de interpretação permite a abertura para o desejo de saber do aluno, entretanto o mesmo não ocorre no livro de Inglês, o qual, majoritariamente, ainda controla tal desejo. Portanto, percebe-se que há duas realidades opostas quanto ao processo de interpretação dos livros didáticos analisados. No primeiro livro citado, a relação de poder se dá por meio de um discurso polêmico, o qual permite a negociação de sentidos no processo interpretativo. No segundo, tal relação ocorre por meio do discurso autoritário. Este, entretanto, controla tais sentidos e por isso limita o desejo de saber do aluno.

ABSTRACTS

This research was carried out on a discursive analysis of exercises interpretation of two textbooks in the sixth year of elementary school to a public school in Manaus. The subjects chosen were the Portuguese Language and English Language. The objective was to see if the structure of these exercises would be a way to control the desire to know the student. The methodology was second Discourse Analysis of French line. First, the corpus was selected to be analyzed later books were purchased. Made to purchase these, broke for the analysis of structure of books and interpretative exercises. We observed the conditions of production of each of the textbooks, the subject of their speech, the contemporary interpretation of the texts used for the power relationship between the constituents of the discourse, the meanings produced by them and the process of interpretation. Finally, we performed a textual production which describes the analysis. At the end of the study, we obtained the following results: in the book of Portuguese, structuring exercises of interpretation allows the aperture to the desire to know the student, however it does not occur in English book, which mostly still controls such desire. Therefore, it is clear that there are two opposing realities regarding the interpretation process of the textbooks analyzed. In the first book mentioned, the power relationship is through a controversial speech, which allows negotiation of meaning in the interpretive process. In the second, this relationship occurs through authoritative discourse. This, however, such controls senses and therefore limits the student's desire to learn.

SUMÁRIO

RESUMO 4
ABSTRACTS 4
INTRODUÇÃO 6
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 6
..... 6
1.ANÁLISE DO DISCURSO 6
1.1 SENTIDO 6
1.2 IDEOLGIA E FORMAÇÕES DISCURSIVAS 7
1.3 SUJEITO 7
1.4 DISCURSO 7
1.5 TEXTO 7
1.6 INTERPRETAÇÃO 8
1.7 INTERDISCURSO 8
1.8 ESQUECIMENTOS 8
1.9 PARÁFRASE E POLISSEMIA 9
1.10 FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS 9
1.11 LIVROS DIDÁTICOS COMO INSTRUMENTOS DE IDEOLOGIA 9
1.12 O PAPEL DO ANALISTA DO DISCURSO 10
1.13DISCURSO PEDAGÓGICO 10
METODOLOGIA 10
RESULTADOS 11
CONCLUSÃO 12
REFERÊNCIAS 13

INTRODUÇÃO

Uma das formas de se trabalhar Interpretação é segundo a teoria de Análise do Discurso (A.D) de linha francesa. Conforme Eni Orlandi, todos estão sujeitos a interpretar diante de qualquer objeto simbólico. Ainda em conformidade com a autora citada, a atividade de interpretação consiste em construir sentidos. No que se refere ao texto, por exemplo, os sentidos produzidos por ele não estão diretamente relacionados às palavras aos quais são remetidos, mas dependem das condições de produção em que se inserem.

Por meio de tais condições, pode-se observar o funcionamento de determinado discurso. Tais noções norteiam este trabalho. Nele, realizou-se uma análise discursiva acerca dos exercícios de interpretação de livros didáticos do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Manaus. Os livros foram os de língua portuguesa - Tudo é Linguagem, de Ana Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi - e de língua inglesa, ***Links - English for Teens - 6º ano,*** de Amadeu Marques e Denise Santos. Aqui se observou se a forma como os exercícios foram estruturadas seria uma forma de controle do desejo de saber do aluno. Assim foi observada a contemporaneidade dos textos, os sujeitos do discurso, a relação de poder entre os interlocutores, as condições de produção de cada livro e o processo de interpretação.

Alguns fundamentos de Análise do Discurso apoiaram o desenvolvimento dessa pesquisa. Foram eles: sentido, ideologia, formação discursiva, sujeito, discurso, texto, interpretação, interdiscurso, esquecimentos, paráfrase e polissemia forças imaginárias e discurso pedagógico.

Ao final da pesquisa revelou-se de que forma foi construído o processo de interpretação de cada livro, a relação de poder entre os interlocutores e os efeitos de sentidos de cada material didático analisado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. ANÁLISE DO DISCURSO

A Análise do Discurso (A.D.) não considera a língua em fechada em si mesma, mas sua relação com a história e a sociedade. O falante além de estar inserido em um tempo e espaço, é constituído por ideologia. Assim, língua, história e ideologia se relacionam e constituem o discurso e fazem com que ele produza sentidos. A respeito da A.D. Orlandi diz: Na análise do discurso, procura-se, compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho sócio geral, constitutivo do homem e da sua história. (ORLANDI, 2003, p. 15). Assim podemos dizer que a língua é muito mais que um sistema estritamente lingüístico, mas ação articulada entre linguagem, história e ideologia,elementos descritos pela autora citada.

A partir disto, compreendemos que a A.D. é uma área interdisciplinar entre a Linguística e as Ciências Sociais. Ela questiona a historicidade, que é desconsiderada pela lingüística, e a ideologia presente na linguagem, a qual não era trabalhada pela disciplina supracitada. Também questiona as Ciências Sociais, quanto à transparência da linguagem, isto é, que tais ciências possuem o significado absoluto do que está escrito. Orlandi diz que o discurso permitirá a permanência ou a transformação do homem e da realidade em que ele vive. Para a autora, a relação entre a linguagem e história permite que a primeira faça sentido. Ela afirma: “Em outras palavras, na perspectiva discursiva, a linguagem é linguagem porque faz sentido. E a linguagem só faz sentidos porque se inscreve na historia” (ORLANDI, 2003, p.25).

A AD busca compreender como os gestos simbólicos (textos, imagens, etc.) produzem sentidos. Para isto o analista, a partir de instrumentos teóricos e de uma metodologia adequada, analisará os gestos de interpretação, materialidade presente no objeto simbólico,que interfere no real do sentido. Esta nova forma de leitura e de interpretação expõe a relação entre sujeito e sentido, língua e história.

Ao analisar os gestos de interpretação, o analista observará as condições de produção em que o discurso foi realizado. Elas são duas: a imediata e ampla. A primeira refere-se ao contexto situacional da enunciação, e o segundo, refere-se ao contexto histórico-socioideológico, o qual é a história produzindo sentidos. A observação de tais contextos permite a melhor compreensão dos sentidos da enunciação, visto que estes se justificam por meio da história, da ideologia e da circunstância em ocorrem.

1.1 SENTIDO

Segundo Cleudemar Fernandes, as palavras não possuem sentidos fixos, ou seja, aqueles cujos significados estão no dicionário, mas eles são efeitos de sentidos produzidos pelos interlocutores da enunciação. Estes interlocutores são constituídos por ideologias, logo no ato da fala eles se posicionam conforme aquelas as quais pertencem e isto influencia nos efeitos de sentidos que estas têm em determinados contextos. Ele diz:

> Quando nos referimos à produção de sentidos, dizemos que no discurso os sentidos das palavras não são fixos, não são imanentes, conforme geralmente, atestam os dicionários. Os sentidos são produzidos face aos lugares ocupados pelos sujeitos em interlocução. Assim, uma mesma palavra pode ter sentidos diferentes em conformidade com o lugar socioideológico daqueles que a empregam. (FERNANDES, 2008, p.15)

Como vimos, o sentido de uma palavra pode variar conforme a inscrição ideológica do sujeito. Assim se a posição ideológica varia esse sentido também pode ser outro. Conforme Fernandes, as próprias transformações na história e na sociedade podem ocasionar tal mudança nos efeitos de sentidos.

1.2 IDEOLGIA E FORMAÇÕES DISCURSIVAS

Segundo Orlandi, a ideologia é a relação entre sujeito, dotado de língua, com a história. A ideologia está presente na constituição de sujeitos e de sentidos, como já vimos anteriormente. O indivíduo é chamado pela ideologia a posicionar-se como sujeito e a partir deste posicionamento ideológico produz o seu dizer. Este por sua vez, aparece como se seus sentidos fossem transparentes, isto é, literais, todavia isso é um efeito ideológico de evidência do sentido, que faz com que esqueçamos, por meio dos esquecimentos um e dois, e do inconsciente, que o sentido é constituído a partir das formações discursivas presentes no sujeito.

> O efeito ideológico elementar a constituição do sujeito. Pela interpelação ideológica do indivíduo em sujeito inaugura-se a discursividade. Por seu lado, a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia traz necessariamente o apagamento da inscrição na língua e na história para que ela signifique, produzindo o efeito de evidência do sentido (o sentido lá) e a impressão do sujeito ser a origem do que diz. Efeitos que trabalham ambos, a ilusão da transparência da linguagem. No entanto, nem a linguagem, nem os sentidos, nem os sujeitos são transparentes: Eles em a sua materialidade e se constituem em processos em que a língua, a história e a ideologia concorrem juntamente. (ORLANDI, 2003, p.48)

Diversas são as formações discursivas nos constituem, isto é, o grupo de dizeres já-ditos e pertencentes a determinadas formações ideológicas, os quais direcionam o que pode, deve ou não ser dito em um determinado momento e espaço no ato da enunciação. Esse conjunto de dizeres é na verdade, o conjunto de diferentes discursos, os quais de diferentes formações ideológicas, que integram o interdiscurso. Visto a variedade de discursos que compõem a nossa formação discursiva, pode-se dizer que esta é sempre heterogênea. Segundo Fernandes, por meio da formação discursiva pode-se observar a formação social dos sujeitos.

Conforme Fernandes, linguagem e ideologia se relacionam, e a última concretiza-se primeira. Portanto, toda palavra ou texto, seja ele verbal ou não-verbal, é dotado de ideologia. Vejamos o que o autor diz:

> Linguagem e ideologia são vinculadas, esta se materializa naquela. Ideologia é inerente ao signo em geral. Sendo assim, diante de toda e qualquer palavra enunciada, procuremos verificar qual (ou quais) ideologia (s) a integra(m). (Fernandes, 2008, p. 21)

Visto que a história e a ideologia afetam a linguagem, podemos dizer que as palavras possuem sentidos histórico-ideológicos e estes sentidos variam conforme a posição ideológica em que se inscreve o sujeito que as anuncia

1.3 SUJEITO

Conforme Fernandes, o sujeito na A.D é um ser marcado pela pluralidade. Isto se dá pelo fato da contínua interação deste com o meio social em um determinado momento da história. Esta interação permite que diferentes vozes sociais o permeiem e se materializem no seu discurso. Ele afirma:

> ... um sujeito que tem existência em um espaço social e ideológico, em dado momento da história e não em outro. A voz desse sujeito revela o lugar social; logo expressa um conjunto de outras vozes integrantes de dada realidade histórica e social; de sua voz ecoam as vozes constitutivas e_ou integrantes desse lugar sócio-histórico. (FERNANDES, 2008, p.24)

Logo, podemos dizer que todo o sujeito e consequentemente, todo discurso é polifônico, isto é marcado por muitas vozes discursivas. E, é por isso também que podemos afirmar que ele é heterogêneo. A própria identidade do sujeito participa dessa constante interação e por isso é segundo o autor, plural, fragmentada e mutável.

1.4 DISCURSO

Conforme Fernandes (2008), o discurso não é língua, nem linguagem ou fala. O discurso está na exterioridade desses elementos, isto é, no social. Por estar no social ele é marcado pela ideologia e pela história. A materialização dele, entretanto, ocorre na linguagem. Esta pode ser tanto verbal (palavras), quanto não-verbal (imagens).

Como já foi dito o discurso se encontra nos meios socioideológico e histórico. Fazem parte deles diversas ideologias, as quais podem convergir ou divergir uma das outras, e as mudanças históricas, as quais podem transformar tais ideologias. E tudo isto está refletido no discurso. Nele, os sujeitos se expressam de acordo com as suas formações discursiva, as quais são provenientes de suas inserções ideológicas. Desta forma, para se analisar o discurso é necessário olhar para a ideologia e para a História.

A partir destas noções, podemos afirmar que os sentidos do texto, por exemplo, não está inerente ao significado das palavras, mas de acordo com as condições de produção ao se insere.

1.5 TEXTO

O texto conforme Possenti (2006) in Mussalim e Bentes, é uma das formas de "manifestações do discurso". Assim a A.D propõe uma análise do funcionamento desse discurso. Nisto se observará as suas condições de produção e seus efeitos de sentido.

Como já vimos, tais sentidos são oriundos das formações discursivas, as quais são projeções das formações ideológicas nas quais o sujeito do discurso está inserido. Assim podemos perceber a opacidade da linguagem, a não-transparência das palavras, isto é, o sentido não advindo propriamente delas, mas da relação com as formações discursivas. Por este motivo afirma-se que o sentido do texto é único e exclusivo, mas que varia de acordo com as suas condições de produção.

Na análise, observamos o trabalho do interdiscurso sobre o sujeito na produção do discurso e sobre os sentidos. Observa-se também o dito e o não-dito. Assim o sujeito não tem absolutamente o controle do dizer, consequentemente, do sentido.

1.6 INTERPRETAÇÃO

Diante de qualquer objeto simbólico, temos a necessidade de interpretá-lo. Orlandi diz que interpretar é inferir sentidos, é construir sítios de significância. Como já apresentamos, tanto textos como imagens podem ser interpretados. O efeito de sentido produzido em um discurso não é controlado pelo sujeito, apesar de termos a ilusão disso, mas pelas suas condições de produção.

Aquilo que o sujeito diz está relacionado à formação discursiva ao qual pertence. Ele falará aquilo que ela o permite dizer. Por meio das suas formações discursivas, é possível reconhecer as formações ideológicas as quais o sujeito se inscreve. Assim, podemos verificar que os sentidos de suas palavras não são neutros, mas carregado de ideologia.

Orlandi (2006) diz que a ideologia passa por um processo de saturação, apoiando-se sobre o já-dito, institucionalizando os sentidos do dizer e consequentemente, fazendo com que eles aparentem ser naturais e óbvios.

A partir dessas concepções, a Análise do Discurso diverge das Ciências Sociais quanto à perspectiva que se tem da interpretação. Enquanto que a segunda linha teórica pensa que interpretar é revelar conteúdos, descobrir ideologias ocultas , bem como um sentido único e verdadeiro para o texto, a primeira seguirá outra posição. Esta buscará observar o processo de funcionamento desse discurso. Assim será analisado o sujeito do discurso, sua formação discursiva, sua inscrição ideológica, os efeitos de sentidos produzidos, o modo de como foi dito, o dito, o não-dito, enfim, a relação entre a história, ideologia e linguagem.

1.7 INTERDISCURSO

Um indivíduo ao produzir um discurso se posiciona como sujeito a partir da formação ideológica em que se inscreve. Essa formação é projetada na linguagem como formação discursiva, Orlandi (2006). O conjunto de formações discursivas forma o interdiscurso. Nele encontra-se tudo o que já foi dito e esquecido, permitindo o que dizemos e que isso faça sentido, pois já falado anteriormente. Desta forma ele permite a interpretação. Os sentidos que inferimos são provenientes de nossas formações discursivas, daquilo que constitui nossa memória discursiva.

Entendemos como interdiscurso o conjunto do que já foi dito e esquecido que determina o que dizemos. Dirá alguns linguistas, que interpretar é dizer o dito. Sendo assim, aqui podemos encontrar a relação do interdiscurso com a interpretação. Ambos têm relação com o é ou já foi dito, a diferença é que no interdiscurso existe um conjunto do que já foi dito. Para interpretar usamos o que já foi dito para que nossas palavras possam fazer sentido. É preciso que, em algum momento, essas palavras já tenham sido ditas.

Deste modo entendemos que discurso só é possível pela existência do interdiscurso. O conjunto de dizeres que já foram ditos em outros lugares, em outras situações e por outras pessoas, e que fundamentalmente já foram esquecidos; os quais consistem na possibilidade de um novo dizer, um novo discurso. Esse novo dizer (discurso) fará sentido, porque já foi dito anteriormente, ainda que por outro sujeito.

> É isto o efeito do interdiscurso: é preciso que o que já foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória, para que passando para o "anonimato", passa a fazer sentido "minhas" palavras. (OLANDI, 2003, p.34)

A discursividade se textualiza através das falhas, do incompleto. O texto incompleto expõe mais o sujeito, leitor aos efeitos da discursividade. Assim, tendo mais espaço de interpretações. O texto é a unidade de análise. Para o leitor é a unidade empírica feita de imagem e/ou letras, com começo, meio e fim. A relação entre texto e discurso, não é dada, é elaborada.Os efeitos de sentidos produzidos pelo o interdiscurso são independentes da vontade do sujeito.

> Na textualização do discurso, há uma distância não preenchida, há uma incompletude que marca uma abertura do texto em relação à discursividade. A multiplicidade de leituras, vista a partir dessa relação "imperfeita" do texto com a discursividade deixa de ser algo da vontade do sujeito e passa a ter uma materialidade: a textualidade, enquanto matéria discursiva, dá ensejo a várias possibilidades de leitura. (ORLANDI, 2001, p.64)

1.8 ESQUECIMENTOS

M. Pêcheux (1975): Diz que existem dois esquecimentos presentes no discurso. São eles: o esquecimento número dois, também chamado de esquecimento enunciativo, e o esquecimento número um, o esquecimento ideológico.

O primeiro refere-se à enunciação. A escolha lexical e sintática que utilizamos em nosso discurso interfere nos nossos sentidos, no entanto, nem sempre temos consciência disso. Por exemplo, ao falarmos: "Fortaleça-se", poderíamos ter dito "Anime-se", "Coragem", etc., ou seja, uma série de paráfrases. No entanto, esse esquecimento, de que a escolha interfere no sentido, é parcial, e ao percebermos a necessidade de especificar, de explicar o que foi dito, recorremos às paráfrases.

O segundo refere-se ao modo de como somos afetados pela a ideologia. Quando falamos temos ilusão de sermos os primeiros a falarmos aquilo, daquela forma e logo com um único sentido. No entanto, conforme já se discorreu nesse trabalho, falamos apenas o que já

foi dito por outros, e por isso que o que dissemos faz sentido, mas esquecemos esse fato. Todavia esse esquecimento é fundamental, pois, por meio dele o indivíduo se posiciona perante o mundo, perante as ideologias, e o posicionamento significa no discurso.

1.9 PARÁFRASE E POLISSEMIA

O processo de significação dar-se por meio de polissemia e paráfrases. E não é por que existe a multiplicidade de sentidos que eles são indeterminados, ao contrário no mesmo espaço de movimentação há também o de estabilização,Orlandi (2003).

Na linguagem entre paráfrase e polissemia. Ao referimo-nos a determinado objeto simbólico, podemos expressá-los de diferentes formas, parafraseando. A paráfrase ocorre por meio da retornada ao interdiscurso e exemplifica as possibilidades do dizer. Logo, podemos dizer que há uma produtividade do mesmo, embora saibamos que a cada escolha, há uma influência no seu sentido. A paráfrase permite o novo sentido. E quando há uma ruptura de sentido, há a criação de um novo, para o dado objeto simbólico, dizemos que há polissemia. Orlandi exemplifica tais conceitos com a palavra “colonização”.

> Por outro lado, a cada vez que dizemos “colonização”, ou que nos significamos em relação essa história, esses sentidos retornam, mas, ao mesmo tempo, podem derivar para outros sítios de significação (ORLANDI, 1993), produzindo novos sentidos, efeitos do jogo da língua inscritos na materialidade da história. (ORLANDI, 2003, p.39)

Por meio da relação entre paráfrase e polissemia percebemos que o indivíduo possui o seu discurso marcado pela ideologia. A língua e a história se modificam, logo o sujeito e o sentido também.

1.10 FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS

Conforme Orlandi (2003), no campo psicológico, há três forças imaginárias que influenciam na produção do discurso. São elas: as relações de sentido, de força e de antecipação.

As relações de sentido referem-se ao fato de que um discurso sempre se relaciona com outros. Por isso ele é aberto, contínuo, não possui início ou fim, como diz Orlandi (2003): "Os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros". Podemos assim dizer que o texto/discurso é incompleto, inacabado.

No ponto de vista textual, os textos são constituídos por partes que se originam em um ponto e vão progredindo na construção dos sentidos. Entretanto, para a AD, como já foi dito, eles não possuem uma origem, nem mesmo um final. A sua constituição é feita de partes que possuem a mesma relevância para a construção desses sentidos. Isto se dá de tal modo, que uma mudança na materialidade do texto ocasiona mudanças também na interpretação.

As relações de força refletem a sociedade hierarquizada. O sujeito que fala, por exemplo, a partir da posição de cientista, tem em seu discurso sentidos diferentes da posição de um leigo, o seu dizer tem maior credibilidade. Assim nota-se que a posição discursiva ocupada pelo sujeito influencia na produção de sentidos.

O mecanismo de antecipação refere-se à capacidade do sujeito-locutor imaginar a imagem que o sujeito interlocutor faz dele e do objeto, a elaboração "adequada" da argumentação que utilizará. Deste modo, nota-se, que esse recurso interfere na produção de sentidos.

Os três fatores que condicionam a produção de discurso, logo de sentido, devem ser analisados, visto que não é apenas nas palavras ou no sujeito que se percebe o sentido produzido, mas na observação dessas forças imaginárias.

1.11 LIVROS DIDÁTICOS COMO INSTRUMENTOS DE IDEOLOGIA

De acordo com Nosella, a sociedade está dividida em duas classes: a dominante e a dominada. A primeira, para se manter no poder, utiliza os textos didáticos como um de seus instrumentos ideológicos. Portanto, faz-se necessário que os professores tenham a atenção com os textos que utilizam na sala de aula, inclusive os da área de língua portuguesa e inglesa, que quando comparados com os textos de estudos sociais, não aparentam transmitir ideologia dominante.

Essas classes originam-se da infra-estrutura, base econômica, e da superestrutura-jurídica, político-ideológico. A classe dominante consiste na burguesia e a dominada no proletariado. Ambas possuem uma ideologia, ou seja, idéias e princípios, que regerão suas atitudes. A ideologia da primeira é de dominação, e o da segunda de libertação.

Como instrumentos que manterão a classe dominante no poder e impedirão a ascensão da dominada a ele, a primeira utiliza-se de dois aparelhos do Estado. São eles: o repressor, o qual garante a exploração e a dominação por meio da violência, seja ela física ou não; e o ideológico, o qual funciona na inculcação dessa ideologia.

A ideologia é ambivalente, isto é, pode ser objetiva, quando expressa as contradições da sociedade, ou falsa e mistificadora quando tenta camuflá-las e conservá-las. A classe que domina faz uso desse segundo tipo. Aparentemente, ela prega a liberdade, fraternidade, nação de direitos e deveres iguais, no entanto, na prática isto ocorre de maneira muito diferente, é anti-igualitária, como afirma Nosella.

Desta forma, tal classe utilizará o aparelho ideológico escolar, camuflando a ideologia falsa e mistificadora em ciência, a qual aparentará natural e neutra. Assim como no período de primeira a quarta série do Ensino Fundamental, na quinta série, ainda utilizam-se textos com

as temáticas sobre família, escola, religião, ambiente, profissão, pátria e relacionamentos entre as diferentes classes como exemplos a serem seguidos pelas massas. O problema ocorre se tais concepções são veiculadas como únicas e verdadeiras, impedindo a construção de outras que atendam a necessidade de saber desses estudantes.

1.12 O PAPEL DO ANALISTA DO DISCURSO

Ao interpretar, o analista do discurso utiliza um dispositivo de analise. O dispositivo não faz o analista neutro, mas relativo à interpretação, mostrando que a linguagem não é transparente, que o sentido não é literal, que o sujeito não é proprietário do sentido e mostra o trabalho da ideologia. Este se coloca em uma posição que o permite analisar o objeto simbólico, observando e descrevendo os processos de produção de sentidos em suas condições. Ele não elimina os efeitos de evidencia, mas também não os reflete, antes os apresenta como são construídos. A.D. não trabalha "o quê" o texto quer dizer, mas "como" ele o diz.

1.13DISCURSO PEDAGÓGICO

O discurso em que se inserem os livros didáticos aqui analisados é o Discurso Pedagógico (D.P.). Teoricamente, este deveria apresentar informações teóricas ou científicas, não teria o sujeito da enunciação, pois todos poderiam ocupar essa posição, conforme a ciência; e haveria distanciamento máximo entre os interlocutores, e assim não teríamos a tensão entre paráfrase e polissemia. Logo este discurso seria neutro. Orlandi (1983) define o D.P: "um dizer institucionalizado sobre as coisas", que se conserva, preservando a instituição que lhe dá origem e para a qual ele se dirige, a escola.

Dentro desse discurso, há outros três, são eles: o discurso lúdico, o discurso polêmico e o discurso autoritário. Antes de apresentá-los, lembremos que o processo de linguagem se faz na tensão entre paráfrase e polissemia. Assim, as possibilidades de sentidos se fazem, ao

mesmo tempo, em torno do dizer _ paráfrase_ e no rompimento deste _polissemia. Desta forma, um dos principais fatores de diferenciação entre tais tipos de discurso é o espaço para a polissemia.

Vejamos como funcionam os três tipos de discursos. No discurso lúdico, a polissemia é vasta, visto que o referencial do discurso está disponível para os interlocutores. No discurso polêmico, há abertura para a polissemia também, no entanto, esta é controlada pelos seus interlocutores conforme o caminho que eles desejam que rumem os sentidos. E no discurso autoritário, a polissemia é contida pelo sujeito deste discurso. Este oculta o referente e impõe o seu dizer não permitindo o rompimento do que diz, dos demais sentidos que podem ser gerados.

Conforme Orlandi (1983), atualmente, o discurso que predomina é o autoritário. Este,no entanto, não é percebido visto que se apresenta como o discurso pedagógico neutro. Isto se dá pela imagem que é construída na sociedade a respeito da escola, do professor, do aluno e, por conseguinte dos livros didáticos.

Na relação entre professor e aluno; e autor e leitor, há uma relação hierárquica em que os primeiros estão em posição de autoridade em relação aos segundos. Nestas posições, o que o professor ou o autor diz tem efeito de verdade única e indiscutível sobre os estudantes. Por conseguinte, nas salas de aulas e também nos exercícios os alunos se comportarão a partir do ponto de vista do professor ou do autor. Isto é, diante de um referente, eles se posicionarão conforme a imagem que fazem da imagem que o professor e/ou o autor faz daquele referente. Este fato é explicado pela imagem que se tem do professor como o detentor do saber. Pois no processo de ensino e aprendizagem há uma inversão de postura que corrobora para o discurso de cientificidade, ou seja, o professor ao invés de assumir sua função de mediador, assume a posição de cientista pelo apropriamento do saber científico como se realmente o fosse. Tal comportamento é legitimado pelo discurso pedagógico que lhe dá fundamento para isso.

Outra imagem também presente na sociedade é que o professor sabe e o aluno não, logo o aluno está na escola para aprender aquilo que o professor lhe ensinar. Isso faz com que não haja a participação do estudante na construção do saber.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho foi a de Análise do Discurso de linha francesa. O *corpus* analisado foram os textos e exercícios de interpretação de dois livros didáticos do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Manaus (Escola Estadual Luizinha Nascimento). O critério de seleção dessa escola foi aleatório. Os livros escolhidos foram os de língua portuguesa - Tudo é Linguagem, de Ana Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi - e de língua inglesa, ***Links - English for Teens - 6º ano,*** de Amadeu Marques e Denise Santos.

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, nos apoiamos nos fundamentos teóricos. Após a aquisição dos livros didáticos a serem analisados percorremos os seguintes passos metodológicos:

Observação da disposição estrutural dos livros;

Descrição e análise dos exercícios de interpretação;

Levanta mento de questionamentos e hipóteses;

Pesquisa das formações discursivas dos sujeitos de cada discurso, dos autores dos livros;

Pesquisa das condições de produção de cada livro;

Observação de marcas discursivas;

observação da contemporaneidade dos textos utilizados para interpretacao

Observação da relação de poder entre os interlocutores

Elaboracao textual da analise.

RESULTADOS

Os exercícios de interpretação analisados foram de dois livros didáticos da quinta série, atual sexto ano, da rede publica de ensino de Manaus. O primeiro livro é o de língua portuguesa (BORGATTO, Ana Maria Triconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera LÚCIA de Carvalho. **Tudo é Linguagem**. Editora Ática, 2010)e o segundoé o de língua inglesa (SANTOS,Denise Machado; MARQUES,Amadeu. **Links - English for Teens - 6º ano. Editora Ática).** Iniciemos a análise pelo primeiro livro citado.

As condições de produção em que se encontra o livro de língua portuguesa analisado é a de um mundo que se caracteriza pelos constantes avanços científicos e tecnológicos. Isso faz com que o Brasil, país emergente, procure acompanhar tais avanços. Este procurará na escola o espaço para o desenvolvimento de cidadãos capazes de atender as novas demandas.

O avanço científico também tem atingindo a área de educação e de linguagem. Assim, no século XX, a partir dos anos 70, discussões foram feitas acerca do ensino de língua portuguesa. Conforme o Ministério da Educação e Cultura – MEC (1998) no documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no que se refere ao ensino fundamental, há uma necessidade de que os alunos desse nível dominem a leitura e a escrita. Este problema destaca-se no primeiro ano com a falha no processo de alfabetização, e no sexto ano, onde o aluno já deveria possuir os domínios padrões da escrita para poder prosseguir com desenvoltura nas séries posteriores. Provavelmente cientes dessa realidade, as autoras do livro

de português investiram na concentração de textos e exercícios de interpretação e de produção, presentes em seu livro.

Ainda em conformidade com os parâmetros, nos anos 60 e início de 70, as discussões estavam focalizadas ainda na metodologia de ensino. Acreditava-se que deveria haver criatividade no método, no entanto, outros problemas ainda estavam presentes como o uso de textos irreais (que não circulavam na sociedade), os quais eram para fins didáticos do ensino gramatical e as frases que eram utilizadas para este ensino eram desconectadas dos textos. Enfim, o enfoque estava apenas em uma variedade da língua, a padrão. Esta ênfase parecia adequada pelo fato que os alunos (a partir da classe média) falavam mais próximo dessa modalidade. Foi a partir dos anos 80, com o avanço da linguística e da psicolinguística, que se repensou não só a metodologia, mas os conteúdos a serem abordados nesta disciplina. Segundo o parâmetro citado, os resultados das discussões e pesquisas feitas nesses campos foram a incorporação de textos reais, contextualizados a realidade dos alunos, textos não para fins estritamente gramaticais,mas para a compreensão; estudo reflexível da linguagem para compreensão e prática da mesma; proposta de produções orais e escritas não para correção, mas para a interlocução; consideração de variedade linguística e a prática primordial da linguagem.

Desta forma, as orientações de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa pelo PCN, MEC (1998),visam o desenvolvimento da competência discursiva para que haja o exercício da cidadania pelo estudante. Segundo o parâmetro, é necessário que o aluno entenda a linguagem como atividade discursiva e cognitiva e a língua como o sistema simbólico de uma comunidade lingüística. Os estudos sobre a língua materna pretendem desenvolver plenamente as habilidades de escuta, leitura, escrita e fala. Quando nos referimos à aquisição dessas competências, não a fazemos no sentido de desenvolver a capacidade de decodificação do estudante, mas sim no sentido de desenvolver a capacidade de escuta, leitura,produção e

interpretação de qualquer texto que circule na sociedade, bem como o posicionamento como sujeito pelo aluno diante dele. A sua constituição como sujeito possibilita o exercício pleno da sua cidadania

Os autores organizaram as unidades a serem estudadas em torno de alguns gêneros textuais. As primeiras cinco unidades trabalham as diferentes formas do conto. E, as três últimas abordam os seguintes gêneros respectivamente: a reportagem e a notícia, o dialogo argumentativo em crônica e o texto instrucional.

Nota-se a preocupação destes sujeitos em trabalhar os textos a partir da noção de diferentes tipos de textos existentes. Tal preocupação é notória não só por meio de textos que regem as unidades, mas por meio dos demais presentes nelas como as histórias em quadrinhos, a charge, os poemas, as piadas, as músicas, o gráfico, os depoimentos, os anúncios publicitários, os folhetos, a pintura, entre outros. Os estudos teóricos atuais mostram a importância de se trabalhar os textos a partir das suas múltiplas formas, haja vista que estes variam conforme a intenção de quem o produz e o contexto em que se inserem; o que, por conseguinte, gera efeitos de sentidos distintos. Por meio das condições de produção e da formação discursiva das autoras notamos no seu discurso o atendimento às orientações dos PCN's de ensino fundamental do sexto ao nono ano, ao utilizarem diversos gêneros textuais, escritos ou orais, com o fim de democratizar o conhecimento compartilhado pela sociedade letrada, o qual é exigido pelas condições históricas e socioideológicas em que nos encontramos hoje. Aqui podemos perceber claramente a relação entre linguagem, história e ideologia.

Além disso, é possível observar uma seqüência na forma de apresentar os gêneros textuais. Inicia-se com o conto popular em prosa, segue-se para o conto popular em versos, depois para o conto em prosa poética, para o conto fantástico e para o conto baseado em fatos reais. Percebe-se aqui, a abordagem inicial e majoritária de textos narrativos, no caso o conto.

Isto aponta para uma atenção em iniciar o trabalho com o gênero mais próximo da realidade infantil. Os sujeitos da obra a estruturam com a intenção de adequá-la aos seus interlocutores, os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, com a faixa etária de 10 a 12 anos. Na seqüência, estudam-se outros gêneros, os quais estão presentes no dia-a-dia, a reportagem e a notícia. Aqui a adequação é feita devido à notícia ser tirada de um caderno da Folha de São Paulo voltado para o publico infantil, além desta envolver crianças. Depois se aborda o dialogo argumentativo entre pai e filho, situação comum na realidade pueril e por fim, o texto instrucional sobre o jogo com as palavras.

Os sujeitos trazem para a obra textos com temáticas polêmicas, e na maioria deles a temática é voltada para a realidade infantil. Vejamos: o texto regente da unidade 1 é o conto popular em prosa; O caso do espelho, de Ricardo Azevedo. A temática deste é a confusão que uma família humilde faz por desconhecer o que é um espelho. O texto da unidade 2 é o conto popular em versos: Os porcos do compadre, de Pedro Bandeira. Aqui os temas discutidos são a trapaça e a injustiça. O texto da unidade 3 é o conto em prosa poética: Fiapo de trapo, de Ana Maria Machado. Neste texto os temas centrais são a liberdade e a felicidade. O conto fantástico da unidade 4 chama-se: Um desejo e dois irmãos, de Marina Colassanti. A temática deste é a inveja entre dois irmãos. Na unidade 5, o trabalho infantil é o tema do conto baseado em fatos reais de Georgina Martins, chamado: A menina e as balas. Na unidade 6, há a notícia "Embaixo da ponte", de Kátia Moradia e depoimentos, ambos do caderno Folhinha, do jornal Folha de São Paulo. Estes textos têm como tema respectivamente as más condições de moradia na capital paulista e os sonhos de crianças sobre o seu lar. Na unidade 7, há o dialogo argumentativo entre pai e filho, sobre este último assistir ou não TV no horário que ele deve dormir em uma crônica de Fernando Sabino. E, finalmente, na unidade 8, o texto de Marcos Bagno: O espelho dos nomes. O texto está em torno do jogo com palavras. Desde a unidade 4 até a unidade 8, os textos são inteiramente voltados para os interlocutores. Vemos, portanto

que, além dos sujeitos adequaremos gêneros, estes adequaram também as temáticas a serem discutidas a realidade de seus receptores. O que revela uma intencionalidade por parte dos autores em provocar sentidos nos seus interlocutores acerca destes temas. Percebe-se ainda características de suas formações ideológicas acerca do papel da língua e dos múltiplos efeitos que ela pode produzir. Isto é, por meio das temáticas propostas no livro podemos observar sujeitos formados por uma ideologia que busca discutir tais temas. Alguns temas atuais e outros pertinentes desde a Antiguidade. Tal formação influencia no quee como estes sujeitos dizem a respeito de algo e isso é perceptível no discurso da obra.

A interpretação se da por meio de três eixos, são eles: compreensão inicial, construção do texto e linguagem do texto. Iniciemos análise do primeiro eixo. Aqui, normalmente as atividades dividem-se em orais e escritas. As atividades orais e escritas são: perguntas de interpretaçãotextual, leituraoral_ conforme os autores, o modo como você ler determinado texto, revela a sua interpretação acerca deste_ e debates. Estes últimos levam a reflexão de um determinado assunto. A proposta dessa última atividade leva a percepção de vários pontos de vista de interpretações; a percepção de formações ideológicas e aos possíveis confrontos de ideias. O discurso deixa de ser autoritário e abre para o polêmico. As atividades escritas são também perguntas relacionadas à interpretação do texto, perguntasora mecânicas (cujas respostas são óbvias) e ora discursivas (envolve a análise discursiva). Mas o fato de apresentar uma abordagem discursiva e não apenas textual evidencia uma postura que segue os atuais parâmetros educacionais, principalmente, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa como língua materna. Já é possível perceber discussões acerca de “intenção” do sujeito e “sentidos” das palavras no texto. As palavras destacadas são uma das marcas discursivas presente no discurso da obra. Nos exercícios e textos é possível perceber certa condução para a construção de sentido, para a interpretação, pois nos questionamentos os

autores já inserem sua opinião acerca do assunto, embora todos os exercícios, quantos os textos mostrem uma postura crítica por parte dos autores.

O segundo eixo de interpretação é a acerca da construção do texto. Os exercícios são voltados para uma análise estrutural de cada gênero textual, não há, portanto, muitas reflexões discursivas, salvo com algumas exceções como nas unidades 5 e 6. Na primeira citada, os sujeitos abordam os seguintes elementos de um livro: referencia bibliográfica; dedicatória e introdução. O conhecimento destes permite uma melhor interpretação do texto, dos sentidos que ele pode ter. Além disto, outro fator de destaque é a abordagem sobre os divergentes pontos de vista dos personagens. Uma atividade de posicionamento dos leitores é proposta. Esta trabalha projeção da imagem que fazem de um personagem adicionado na narrativa, trazendo liberdade para interpretação e analisar a situação. Logo, os interlocutores são direcionados a se posicionarem como sujeitos. As produções de texto propostas nessa secção permitem aos estudantes elaborarem novos desfechos e a produzirem novos textos. Como nos debates, as atividades de produção textual além de promoverem a interpretação, abrem espaço para a polissemia _ construção de outros sentidos_ e permitem que os alunos atuem como sujeitos e não apenas receptores da enunciação. Aqui também o discurso sai do autoritarismo de apenas um dizer e o ocultamento de outros, e abre espaço para o polemico. Na unidade 6, há questões de interpretação e abordagem sobre o suporte ou veículos dos textos. Essa abordagem traz o questionamento acerca do modo de escrever, se varia conforme o suporte que vai ser veiculado. O fato de “construção do texto” estar inserida em interpretação do texto revela que para os sujeitos, o modo como está estruturado o texto influenciará na interpretação do mesmo, ou seja, os sentidos provocados por um gênero não serão os mesmos em gêneros diferentes, embora possam tratar do mesmo assunto.

O terceiro eixo da interpretação é a linguagem. Neste eixo, os sujeitos estruturam os exercícios de forma que conduzam os alunos a perceberem que há aspectos na linguagem que

interferem na interpretação dos textos. Assim, embora ainda haja exercícios mecânicos, aqueles cuja interpretação é óbvia, pois está dita claramente no texto, há muitos exercícios que trabalham a questão do sentido. Por exemplo: o sentido de certas palavras no contexto em que se inserem outras palavras com o mesmo sentido (paráfrase), sentidos diferentes para uma mesma palavra (polissemia); o sentido dos sinais de pontuação como "aspas" e "parênteses", o sentido dos adjetivos para a interpretação. Vejamos alguns exemplos de exercícios acerca das funções do adjetivo em determinados textos: *3) Por quea narradora se refere à menininha usando sempre o diminutivo: garotinha, menininha 5)Leia agora uma frase em que a menininhausa o adjetivo na forma diminutiva: "Ele sempre conta quantodinheiro teme e tem que ter tudo certinho." Nessa frase, a menininha usou o diminutivo com a mesma intenção de indicar tamanho pequeno ou afetividade 6) Na frase: "Minha querida, vou lhe explicar direitinho..." a narradora usou a palavra "direito" na forma diminutiva com a mesma intenção da menininha* (p.138-3, 5, 6)Observamos que o autor trabalha a importância que os adjetivos na forma diminutiva têm para a construção de sentidos no texto. Vemos também que,às vezes, há toda uma intencionalidade no uso destes e isso está produzindo sentidos como dissemos há pouco. Há ainda exercícios que questionam a intenção dos autores ou a finalidade desses sinais gráficos. Vejamos: *1) Releia: ... Nesses dois trechos retirados da reportagem, aparecem entre aspas as palavras hospedadas, casa e quintal. Você sabe por que essas palavras foram escritas entre aspas Releia o texto e veja se consegue encontrar uma explicação.3) No texto* A casa ideal, *na transcrição dos depoimentos das crianças, as aspas do início de cada fala foram usadas com destaque. Qual teria sido a intenção de quem as representou assim?4) Além do uso de aspas, pode-se indicar a fala de uma pessoa ou de uma personagem utilizando-se o travessão, como você já viu em alguns contos deste livro. Pra uma reportagem, qual seria o mais adequado: aspas ou travessão*(p.163). Por meio destes questionamentos notou-se a preocupação dos sujeitos em evidenciar como o uso de tais sinais ou a opção de um pelo outro também produzem sentidos para o texto. Há exercícios sobre os

efeitos de sentidos produzidos pela linguagem, isto é, a escolha das palavras, bem como a forma como são construídos os textos a partir desta para gerar certos efeitos. Por exemplo, há um exercício na página 113 deste livro em que os autores abordam os efeitos de sentido conseguidos pela escolha das palavras “plumas” e “espumas”. Para eles, a autora do texto escolheu tais palavras para gerar o efeito de sentido de fusão entre os dois irmãos que representam respectivamente o ar e o mar. Há exercícios a respeito do tipo de linguagem utilizada nos texto e das marcas linguísticas (da língua falada e língua escrita)presente neles. Por exemplo, na página 55 é solicitada a pesquisa de dois textos, um com linguagem formal e outro com a linguagem informal. Então,são feitas questões acerca de que tipo de linguagem é utilizada em cada um deles, o público para o qual se destina e a clareza dos textos para diferentes leitores. Jáno exercício 3 da página 190 é proposta a seguinte atividade: *Localize no texto lido trechos em que, por meio da escrita, podem-se reconhecer as seguintes marcasda língua falada: a) pausas, hesitação, interrupções b) repetição de palavras expressões.* Nota-senesses exercícios, que para os sujeitos o tipo de linguagemutilizada nos textos interfere na interpretação dos mesmos. Também se estuda os sentidos provocados a partir da entonação, do ritmo e da sonoridade das palavras (p.55, 71). Portanto, confirma-se a posição dos autores acerca da influência da articulação da linguagem na construção de sentidos.

Outra possibilidade de se trabalhar interpretação de textos é a secção “Outras linguagens”. Como o próprio nome diz, nesta secção são trabalhadas diversas formas de linguagem como a pintura, a história em quadrinhos, o desenho, a gravura, a ilustração, a foto, o gráfico, a charge e a música. Na primeira unidade é efeito a interpretação de uma pintura intitulada “Recado difícil”, de Almeida Júnior, onde se analisa as expressões de personagens em um momento de tensão. Na sequência, é solicitada pela próxima secção (Produção de texto) a elaboração de uma história a partir da pintura. Na segunda unidade, são realizadas as

análises de histórias em quadrinhos. Aqui a análise é feita a respeito dos momentos da narrativa, a interpretação de linguagem não-verbal e quanto o papel das onomatopéias. Ao final também é solicitada a produção textual. Na terceira unidade, é feito a análise da obra de Portinari, chamada "O espantalho na tempestade". É solicitada tanto a análise da cena, quanto a interpretação da mesma, a qual também se dá por meio da elaboração de uma narrativa. Além disso, é feito a relação com o texto da unidade "Fiapo de trapo". Ainda analisa-se a relação entre a pintura de Portinari com o texto instrucional Manual da roça, de Maurício de Souza; e o texto "Fiapo de trapo" com o texto injuntivo citado. Na quarta unidade, há a solicitação de um desenho a partir do trecho de "Um desejo e dois irmãos". E há a análise da gravura "Céu e água", de M C. Escher, e a relação desta com uma o foto com a mesma temática (sem título, de André Sole). Ainda é proposta a relação destes com o texto regente da unidade. Na quinta unidade, há análise de duas imagens críticas acerca do trabalho infantil. A primeira é uma ilustração de Nelson Cruz para o livro de onde foi tirado o conto da unidade, e a outra, é uma foto de Iolanda Huzak para outro livro. Além da temática destes, sãoanalisados ainda os efeitos de sentido produzidos pelo jogo de luzes e sombra. Na sexta unidade, há as análises do foto de João Wainer para a Folha de São Paulo, do gráfico e de uma charge – todos os três são da Folha de São Paulo e falam sobre favelas. Ainda há um debate e produção textual acerca do mesmo tema. Esta última atividade exige a elaboração de uma reportagem a partir de pesquisa acerca das condições de moradia e de entrevistas com moradores do bairro acerca da satisfação deles nessa área. Na sétima unidade, são analisados um quadrinho de Ozzy Angeli e o rap "Racismo é burrice", de Gabriel Pensador-. Em ambos os textos são examinados a argumentação que eles trazem. Observa-se ainda a temática polêmica do rap. Embora as análises não sejam puramente discursivas há atividades de interpretação, e no caso do tema do rap, é solicitada uma produção textual argumentativa. E, na última unidade, é feita a análise de três textos instrucionais: O folheto da campanha "Brasil x dengue", o de instruções de segurança e outro sobre como fazer um origami. No primeiro a atividade de

interpretação utiliza bastantes recursos que permitem analisar o discurso, no segundo quase não há e no terceiro realmente não há. Nesta secção os sujeitos levam seus receptores a interpretar diversas formas de linguagem, mostrando que a linguagem verbal não é única que produz sentido. Normalmente os textos são relacionados ou com a temática dos textos que regem a unidade, ou com aspectos linguísticos e estruturais destes, permitindo ao aluno uma ampliação de leitura e o desenvolvimento da habilidade de saber ler e interpretar outros textos. As produções textuais propostas nessa secção, na sua própria ou em outros são um espaço para a atividade de interpretação visto que os alunos têm que elaborar desfechos diferentes para as histórias, ou criar outras a partir de uma imagem dada, fazer pesquisas e posicionar diante de um fato. Tudo isso faz com que o discurso deixe de ser autoritário e abra espaço para o polêmico, possibilitando assim a polissemia.

As condições de produção em que se insere o livro de língua inglesa também são de um mundo em constantes avanços tecnológicos e científicos. Neste contexto, a língua inglesa exerce a função de língua franca por ser o idioma do país hegemônico na economia mundial, os EUA. Assim para poder acompanhar tais avanços, ou mesmo usufruir da língua para o acesso a determinadas culturas é necessário a aquisição da mesma. A forma como se estrutura o referido livro didático parece ser para este fim.

No livro de língua inglesa predominam dois discursos: o lúdico e o autoritário, e um limitado espaço é destinado ao discurso polêmico. O discurso lúdico está presente em toda a extensão do livro. Isto é possível notar pela predominância do colorido, das ilustrações e do espaço reservado para a brincadeira, embora esse seja um recurso para a aquisição do vocabulário. As ilustrações são adequadas ao universo do adolescente – aqui os sujeitos adequam o seu discurso aos seus receptores para que possam obter o sentido desejado. Neste caso, o objetivo é fazer uma conexão da língua inglesa com a vida dos alunos. Assim, portanto, os personagens dos textos são jovens, muitos dos diálogos são em quadrinhos, há a

presença de artistas famosos, de aparelhos tecnológicos como o computador, de fast-food, do esporte, da música, do ambiente escolar, entre outras coisas. Tudo isso cria a imagem de um universo juvenil conectado com o mundo maravilhosoem que se situa a língua estrangeira, e como conseqüência, faz com que os estudantes desejem aprender o novo idioma. Na realidade, não só aprender como querer fazer parte desse universo inglês.

O discurso autoritário também está em toda a extensão do livro. Este tem dois objetivos principais: aquisição da língua e a prática da mesma. Então as atividades estão divida em nos seguintes eixos: leitura, audição, conversação, gramática, vocabulário, escrita, brincadeiras e reflexão. No eixo de leitura, onde deveriam estar os exercícios de interpretação, isto não ocorre de fato. As perguntas parecem ser mais de compreensão do que interpretação em si, visto que são mecânicas e as respostas delas não exigem tanto esforço, basta ler o texto para apreendê-la. As atividades de interpretação são feitas por meio de poucas perguntas, e estas são na maioria das vezes objetivas. São perguntas que a partir do texto e das ilustrações deles visam apenas à compreensão textual e perguntas acerca do gênero ao qual eles pertencem. Os próximos eixos, com exceção do de reflexão, também são exercícios mecânicos. Os exercícios normalmente são de reprodução do que foi ensinado acerca da gramática, do vocabulário e de conversação. São exercícios de completar lacunas, escolher alguma opção ou escrever frases, sem dissertá-las. Não uma preocupação em discutir problemas, nem os textos tratam de problemas sejam eles sociais ou existenciais. Outra imagem é construída, a de um mundo perfeito, sem crises.

Os gêneros textuais trabalhados são adequados ao contexto de uso da língua. São eles: páginas da internet, lista de expressões da sala de aula, horário escolar, textos informativos, entrevista para um jornal comunitário, guia turístico, e-mail, convite e música. As questões aqui estão voltadas para percepção desses gêneros, ao invés de se trabalhar a sua utilidade. Para quem se destinam, com que objetivos, que tipo de linguagem utilizada, qual o efeito

provocado por ela, qual a intenção do sujeito, o que ele diz, e o que ele não diz, mas está dito e produzindo sentidos são questões que não aparecem nos exercícios de interpretação apresentados pelo autor.Além disso, não são apresentados outros tipos de textos com a finalidade de interpretação e de ampliação de leitura. Os textos usados antes das produções são diálogos ou textos informativos que não têm a finalidade de discutir sentido, logo o aluno reproduzirá textos iguais a esses e não trabalhará o processo de interpretação que reflita os sentidos gerados pelos textos alheios e pelo o seu mesmo.

O único espaço realmente destinado para a interpretação é a secção *"Let's Stop andThink"*. Nela, as propostas de reflexão são temas transversais aos de sua unidade. Aqui o livro atende as orientações do PCN de Língua Estrangeira, o qual atribuiu a essa disciplina o trabalho com tais temas. Observemos o tema da unidade e seu tema transversal respectivamente. Unidade 1: "Você sabe muito de inglês" - Pluralidade cultural. Neste, há o mapa do Brasil, constituído por representantes de diferentes povos e culturas, mas todos formando o povo brasileiro. Na unidade 2: "O inglês na sua vida" - Cidadania e o papel da língua inglesa no mundo. A reflexão é feitaa partir de uma imagem de fast-food. Na unidade 3: "Vida Escolar" - Aprendizado do inglês como língua estrangeira. Nesta, questiona-se os alunos a razão de se estudar tal idioma. Na unidade 4: "Assuntos familiares" - Semelhança e diferenças culturais no tempo e no espaço. Há a análise de fotos de mães e filhos de diferentes épocas e culturas. Na unidade 5: "Pessoas no trabalho" - Diferentes profissões e seus papéis na sociedade. O questionamento é acerca das profissões mais importantes. Na unidade 6: "Sobre algumas frutas" - Saúde: o valor nutricional das frutas. E cultura: o significado da palavra exótico. Aqui se discute o sentido de tal palavra. Na unidade 7: "Pessoas" - O que faz uma pessoa ser modelo positivo para os jovens? As indagações são feita a partir de fotos de personalidades. "Na unidade 8: Bons Lugares – O papel social de diferentes locais numa cidade. Um questionamento subjetivo é feito, "Quais os lugares mais

importantes para você? Deveria a haver a indagação do porque, permitindo perceber a identidade e as formações ideológicas dos alunos. Na unidade 9, “O Brasil é muito mais que isso”- Cidadania: Estereótipos comumente associado ao Brasil. Há o questionamento sobre o que é o Brasil para o leitor. Na imagem há os estereótipos sobre o país como do café, do futebol. E na unidade 10, o tema é “Você pode fazer uma diferença – As contribuições individuais para a comunidade. Há a afirmação: Se você pode fazer algo, você pode ajudar os outros. As reflexões propostas revelam alguns ditos no não dito. Por exemplo: a necessidade da língua franca, de se ter uma profissão, de ter alguém como exemplo de vida e de ser um próprio exemplo para outros, de contribuir para o meio em que vive, de ter uma vida mais saudável por meio da ingestão de frutas. Isto tanto revela a ideologia presente no discurso como uma imagem construída nele.

Além das condições de produção em que se insere o livro de língua portuguesa, outro fator permite-nos a explicação de como acontece o discurso deste livro, a formação discursiva das autoras. As três autoras possuem a formação em Letras. Ana Borgatto possui ainda a formação em Pedagogia; Terezinha Bertin possui o mestrado em Comunicação e pós-graduação em Comunicação e Semiótica; e Vera Marchezi possui o mestrado em Letras e pós-graduações em estudos comparados da literatura e em práticas de leitura. Todas têm em sua formação, o trabalho com a leitura e com o público infantil. Projetos acerca da leitura, de atividades de letramento, de construção de sentido, podem explicar a abordagem do livro quanto ao processo de leitura e interpretação. Como foi explicitado neste trabalho, este processo dá-se por meio da leitura de um texto principal, podendo ser ele literário ou não; por meio da leitura de outros textos relacionados, podendo ser estes verbais ou não-verbais – aqui se percebe a preocupação das autoras em apresentar aos estudantes que também as imagens são sujeitas à interpretação; e exercícios que trabalham a interpretação do ponto de vista estrutural, lingüístico e propriamente interpretativo, nos quais há o trabalho discursivo, como

os questionamentos acerca dos possíveis sentidos de determinadas palavras e intenções dos autores ao fazerem determinadas construções nos seus textos.

O livro didático de língua portuguesa revela uma nova postura acerca do processo de interpretação. Observa-se que os sujeitos têm uma concepção de linguagem conforme os estudos teóricos atuais. Isto é, a linguagem como produção social de sentidos, sentidos esses que podem ser múltiplos. Nota-se esta visão por meio dos textos e exercícios propostos para interpretação e por meio dos possíveis efeitos produzidos por eles. As atividades acerca do processo de interpretação preparam o aluno para perceber o funcionamento da linguagem e para utilizá-la plenamente nas mais diversas situações, permitindo ao estudante o exercício da cidadania.Uma das imagens construída no livro, e que terá como efeito de sentido em seus receptores, é esta concepção de linguagem. Logo, podemos dizer que o discurso do livro é polêmico porque em seus exercícios de interpretação de texto há o espaço para a reflexão e construção de novos sentidos.

Poucas informações foram obtidas acerca da formação discursiva dos autores do livro de língua inglesa. Na realidade, apenas a formação de Amadeu Marquesfoi encontrada, o que dificultou explicar como as formações de cada um influenciaram na construção dos exercícios de interpretação. A formação discursiva de Amadeu Marques é em LetrasLíngua Inglesa. Este possui os certificados de proficiência em inglês pelos EUA e pelo Reino Unido. Possui também uma vasta produção literária, a qual iniciou a partir da produção de apostilas para cursinhos. Escreveu muitos livros didáticos, paradidáticos e dicionários, para o nível fundamental e médio.

O livro de língua inglesa não tem como foco a interpretação dos textos. Os autores da obra a estruturaram para a aquisição de uma língua estrangeira. Isto é possível observar por meio dos exercícios que não se preocupam em fazer análises de textos. Os exercícios são sempre de simples compreensão textual. Os demais são todos voltados para o aprendizado da

língua. Este tipo de abordagem diverge da abordagem proposta pelo PCN de Língua Estrangeira, MEC (1998). Este propõe que a atividade interpretativa não se baseie fundamentalmente no conhecimento sistêmico da língua, mas sim nos conhecimentos de mundo do aluno e de organização textual, principalmente no que se refere ao ensino para estudantes do sexto ano. O parâmetro também sugere uma abordagem sociointeracional e a utilização de textos que estejam presentes na realidade dos alunos – como foi visto na análise, os textos são inspirados em textos reais, mas, na verdade, são textos construídos para fins pedagógicos- para que a construção do significado seja mais significativa, bem como o aprendizado da língua. Esta orientação permite que haja o estímulo para o estudo do novo (a língua estrangeira), o engajamento discursivo do aluno e a percepção de que o sentido não está relacionado apenas a fatores lingüísticos, mas também a fatores extralinguísticos. Por meio do discurso lúdico, uma imagem das realidades americana e inglesa é retransmitida e construída no inconsciente dos alunos, realidades essas já há muito transmitidas pelas mídias com o público de grandes massas como alguns programas de televisão, algumas revistas e filmes mais populares. Outras faces de suas realidades não são mostradas como a situação econômica e social, a relação destes com o Brasil, a língua falada por outros países, os níveis de aprendizagem do idioma que influenciamno quanto e onde você poderá usá-lo, entre outras coisas. Mostra-se apenas uma face, e normalmente a idealizada por todos. Por trata-se de um livro de apresentação de uma nova realidade, a de um idioma e de uma cultura novos, e por destina-se para alunos iniciantes do fundamental II (do sexto ao nono ano), até é explicável tal abordagem. No entanto, por não abrir espaço para a uma análise mais significativa dos textos, o discurso do livro passa então a ser autoritário.

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, analisou-se discursivamente os exercícios de interpretação dos livros de Língua Portuguesa (BORGATTO, Ana Maria Triconi; BERTIN, Terezinha Costa

Hashimoto; MARCHEZI, Vera LÚCIA de Carvalho. **Tudo é Linguagem**. Editora Ática, 2010)e de Língua Inglesa (SANTOS,Denise Machado; MARQUES,Amadeu. **Links - English for Teens - 6º ano. Editora Ática)** do sexto ano do Ensino Fundamental da rede púbica de ensino.

Na análise do discurso de cada livro foram observados o sujeito, a contemporaneidade dos textos e o jogo de poder postos neles. Assim observou-se que o sujeito do livro de português estruturou os exercícios como base nos estudos teóricos atuais. Os textos utilizados neste livro são textos reais, de vários gêneros e contemporâneos. Os exercícios de interpretação estruturam-se em torno dos seguintes eixos: compreensão inicial, construção do texto e linguagem do texto. Este tipo de abordagem permite a percepção de que o sentido do texto não está inerente a ele, mas na relação deste com as condições de produção em que se insere. Também são propostas atividades que permitem a interpretação de outros tipos de textos e que possibilitam a participação ativa do aluno como sujeito do discurso. Estes tipos de atividades promovem a abertura para a construção de outros sentidose assim a relação de poder deixa de ser autoritária e passa a ser polêmica.

No livro de língua inglesa, a maior parte da relação de poder se dá de forma autoritária. Não há muita abertura para a participação do aluno como sujeito, com exceção na secção "*Let's Stop andThink".* Os exercícios acerca de interpretação não são muito significativos pelo fato de, majoritariamente, não abordarem com profundidade aspectos do texto extralinguísticos, fazendo com que o sentido dele fique limitado ao que está escrito. Os textos utilizados são semelhantes aos que circulam na sociedade, mas são textos para fins pedagógicos, ou seja, não são textos reais. O foco parece ser aquisição do idioma e não ainterpretação de textos.

Desta forma foi possível observar se houve o controle do desejo de saber do estudante. A partir das considerações feitas acima, nota-se que houve abertura para o desejo de saber no

livro de língua portuguesa. No entanto, este mesmo desejo foi majoritariamente controlado no livro de língua inglesa.

REFERÊNCIAS

BORGATTO, Ana Maria Triconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera LÚCIA de Carvalho. **Tudo é Linguagem**. Editora Ática, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília, DF. MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua inglesa.** Brasília, DF. MEC/ SEF, 1998.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias.** 2 ed. São Carlos:Editora Claraluz, 2008.

MAINGANEAU, D. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp: Pontes,1993.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos Discursos.** Curitiba :Criar Edições, 2005.

POSSENTI, Sírio. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs**.). Introdução à Linguística:** fundamentos epistemológicos. v.3. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos.** São Paulo: Editora Cortez& Moraes, 1979.

ORLANDI, E. **Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.**Campinas:Pontes, 2004.

_____ A linguagem e seu funcionamento_ As formas do discurso. São Paulo:Editora Brasiliense, 1983.

_____ **Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos**. 5ª ed. Campinas:Pontes, 2003.

_____ LAGAZZI, Suzy (Orgs.). Discurso **e Textualidade**. Campinas: Ed. Pontes, 2006.

SANTOS,Denise Machado; MARQUES,Amadeu. **Links - English for Teens - 6º ano. Editora Ática**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Mestrado em Andamento. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.Disponível em >http://www.fflch.usp.br. Acesso em: 15 de Julho de 2012.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.Teses e Dissertações. Biblioteca Digital. Disponível em >http://www.teses.usp.br. Acesso em: 15 de Julho de 2012.

CONSELHO NACIONAL de DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO e TECNÓLÓGICO. Currículo Lattes. Plataforma Lattes. Disponível em >www.cnpq.br.Acesso em: 15 de Julho de 2012.

THOMAZ, Samir. Amadeu Marques.Disponível em >http://blog.aticascipione.com. Acesso em: 14 de Julho de 2012.