



## **TEXTO PUBLICITÁRIO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS: DIFERENTES FORMAS DE LER**

Ângela Maria Leite Aires <sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho tem como finalidade mostrar as contribuições do sujeito pesquisador para a construção de sentidos nas aulas de leitura, a partir do texto imagético, tendo como público uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II. Nesse sentido, como embasamento teórico, utilizamos as contribuições da Análise do Discurso de linha francesa, a partir dos estudos de Orlandi (2008), Coracini (1995), Fiorin (1988), Foucault (1970; 1979), dentre outros. O corpus de nossa análise é constituído por transcrições das aulas gravadas em áudio e das atividades de leitura desenvolvidas numa escola pública da cidade de Sertânia-PE. Para realização deste trabalho, selecionamos as atividades de leitura através de imagens, nas quais os discentes puderam expor a leitura de diferentes gêneros, que utilizavam as imagens como um recurso para a produção de sentidos. Partimos da premissa de que a leitura deve tornar o aluno um sujeito crítico, desenvolvendo um olhar para além do explícito, tornando-o um produtor de sentidos, apoiando-se na materialidade linguística e nas condições de produção, estabelecendo sentidos para o que ler. Desse modo, o nosso trabalho nas aulas de leitura buscou possibilitar a participação dos alunos, conduzindo-os a expressar os diferentes pontos de vista. Pensando assim, propusemos que os alunos construíssem diferentes sentidos, questionando as vontades de verdade que circulam no seu meio social.

**Palavras-chave:** Leitura. Construção de Sentidos. Vontades de verdade. Texto imagético.

### **INTRODUÇÃO**

A leitura, conforme as perspectivas tradicionais, é baseada num aspecto caracterizado pela evolução passo a passo, a qual ensina-se a decorar o alfabeto, depois soletrar e, por fim, decodificar palavras isoladas e frases, até chegar aos textos. Infelizmente, podemos afirmar que essa tradição prevalece em alguns casos até os dias atuais. Os discentes são obrigados a seguir cronogramas baseados, muitas vezes, no Livro Didático (LD), que apesar de estar repleto de propostas baseadas nos mais diversos gêneros textuais, comumente, não despertam o gosto dos alunos para leitura, como também acabam se tornando um material que transmite verdades inquestionáveis para os professores e alunos.

Quando observamos as atividades de leitura na sala de aula, percebemos que esta atividade é direcionada e determinada, na maioria das vezes, apenas pelo professor, que acaba

---

<sup>1</sup> Mestranda do programa de pós-graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, [angelamaryleite@gmail.com](mailto:angelamaryleite@gmail.com)



sendo o único responsável pelo que deve ser lido na escola. Deste modo, a leitura “perde sua função essencial de provocar efeitos de sentidos no aluno-leitor, para ser apenas o lugar de reconhecimento de unidades e estruturas linguísticas cuja finalidade parece prescindir dos sujeitos” (CORACINI, 2002, p.18).

A percepção que tivemos do trabalho com a leitura discursiva em sala de aula se deu através da proposta de trabalhar projeto de Leitura na escola, o qual possibilitou colocar o projeto proposto em turmas do 7º ano, numa escola estadual situada no Município de Sertânia-PE. Elaboramos e executamos sequências de atividades baseadas em alguns gêneros textuais como anúncios, história em quadrinhos, notícia, dentre outros, contudo o foco de nosso trabalho é baseado nas aulas aplicadas com o gênero Anúncio Publicitário, as quais foram gravadas e transcritas como *corpus* da pesquisa. Para realizá-la, tomamos como base as contribuições da Análise do Discurso (AD) de linha francesa como suporte teórico para a análise do desempenho dos alunos em relação à leitura na sala de aula.

Diante disso, o objetivo deste trabalho é analisar a partir das discussões diante do trabalho com a leitura com base na discursividade apontado pelas aulas ministradas na turma do 7º ano do ensino fundamental. Pode-se concluir que o texto imagético aguça a curiosidade dos alunos por ser textos que eles veem na TV, internet, *outdoor*, entre outros, destacamos uma participação significativa dos discentes em relação aos questionamentos do professor, tornando assim a aula mais dinâmica comparadas a textos vistos apenas pelo no livro didático.

Esperamos que as discussões realizadas, no decorrer deste trabalho, possibilitem mudanças nas práticas em sala de aula, fazendo com que os discentes sejam capazes de atribuir significados de acordo com seu contexto social e não apenas reproduzir as vontades de verdades que lhes são apresentadas.

## **LEITURA DISCURSIVA: MUDANÇA NA PRÁTICA DE LER EM SALA DE AULA.**

Demo (2007) ver o ato de ler como algo que

implica dominar a sintaxe (gramática), mas consoma-se na semântica (interpretação). Coloca questões ao texto, sobretudo questiona o próprio questionamento, porque reconstrói descontruindo. Ler carrega consigo o que já lemos, perpassado pelos legados de outras leituras, reestruturando-se em novo patamar. Ler não é absorver um texto, mas desfazê-lo na condição de sujeito, não de objeto de ideias alheias. [...] saber pensar inclui, entre outros ingredientes, saber ler. (DEMO, 2007, p. 27)

O autor descreve a leitura como sendo algo que é visto a partir do sujeito, pois o ato de ler implica em informar, restaurar ideias, construir autonomia. Sendo assim, tem o poder de



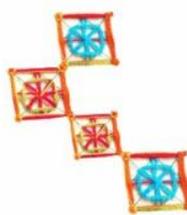
fazer com o que leitor busque, questione, se faça autor de suas leituras e não apenas as reproduzam. Os estudos direcionados à leitura mostram que ler é atribuir diferentes olhares para o texto, permitindo que termos gramaticais sejam deixados para segundo plano de trabalho.

No âmbito da evolução do significado do que seja leitura, Coracini (2010) relata diferentes concepções: a estruturalista, a psicolinguística, a interacionista e a discursiva, concepção esta foco do nosso trabalho. Dentre essas perspectivas, percebemos que o processo discursivo é que está em ênfase, pois apresenta conceitos que fazem parte da pós-modernidade caracterizando o sujeito como heterogêneo, complexo, ausente de identidade fixa, como também aquele que se apropria de outros discursos para formar o seu, tornando-se crítico no seu meio social.

A leitura numa perspectiva discursiva vê o sujeito como produtor de sentidos a partir da sua posição social, histórica e ideológica, apoiando-se na materialidade linguística e nas condições de produção, estabelecendo assim sentidos para o que lê. A leitura nessa concepção surge a partir da análise do discurso de linha francesa, que através dos estudos de Michel Pêcheux (1990) apontam para uma nova maneira de ler, proporcionando outra forma de compreender um texto.

Fernandes (2007) nos diz que esta teoria procura ir além do texto, levando em consideração fatores exteriores à língua, possibilitando ler de acordo com o social, não apenas se prendendo a termos linguísticos, pois o discurso não é a língua propriamente dita, mas se apropria dela para se materializar. Desse modo, o discurso “não é a língua, nem texto, nem a fala, mas que necessita de elementos linguísticos para ter uma existência material” (FERNANDES, 2007, p.21). Assim, podemos ver que o discurso implica uma exterioridade à língua, envolvendo assim questões de natureza não estritamente linguística, mas também nos referimos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas. Dessa forma, para que os sujeitos compreendam os discursos apresentados, devem levar em consideração as condições de produção, ou seja, o que conduziu a emitir tais discursos em determinado momento em que foi mencionado.

As diferentes leituras que fazemos de um determinado texto, os sentidos atribuídos de cada leitor, apenas são acrescentados a depender do discurso, já que “para o mesmo texto, leituras possíveis em certas épocas não foram em outras, e leituras que não são possíveis hoje serão no futuro.” (ORLANDI, 2008, pg.41). Em relação à leitura, Coracini (2010) ressalta que:



Quando falamos em diferentes leituras, referimo-nos não apenas à leitura realizada por cada indivíduo em particular, mas aos diferentes momentos de sua vida: na verdade, o sentido de um texto, por ser produzido por um sujeito em constante mutação, não pode jamais ser o mesmo [...] (CORACINI, 2010, p.16).

Com isso, o texto ganha novos significados a partir do leitor, de acordo com suas convenções sociais ou institucionais, transparecendo que o sujeito atua e direciona outras formas de olhar, de ler, de interpretar e produzir diferentes efeitos de sentidos. Em relação a esse sujeito, a AD o vê como uma construção social, onde é apontado como “aquele que passa a ocupar uma posição distinta, ou seja, de elemento essencial no processo de significação do discurso, uma vez que este perpassa pela ideologia e desloca o conceito de sujeito” (BRANDÃO, 2004 p. 53). Com isso, o sujeito-leitor é livre para interpretar um texto de acordo com seu meio social e as condições de produção que lhes são impostas.

Então, ler é um processo constituído de etapas que exige “trabalho” de ver, analisar um texto, fazendo referência a outro. Exige nos tornarmos sujeitos críticos e autônomos, dominantes da estrutura básica do texto “visando à produção de sentidos para aquilo que lê que são produzidos a partir de suas relações sócio-histórico-ideológicas com o texto”. (MENEGASSI; FUZA, 2010, p. 4).

Na Análise do Discurso (AD), o sujeito atribui sentidos aos textos, tornando-se crítico, capaz de ler refletindo e se posicionado sobre as condições de produção que levaram aquele texto a circular em determinados ambientes e em outros não. A prática de leitura numa perspectiva discursiva passa a observar não somente o que está explícito no texto, mas olhar para as entrelinhas, conforme menciona Orlandi (2008, p.22) “o objeto teórico é o discurso e o objeto empírico (analítico) é o texto”. É nessa análise empírica que há a reflexão sobre o que levou aquele texto ser produzido naquela esfera social.

## **METODOLOGIA**

Como embasamento teórico da nossa pesquisa, utilizamos os pressupostos da Análise do Discurso e suas contribuições para a leitura. A metodologia utilizada na pesquisa foi de natureza qualitativa, já que a mesma lida com a descrição, interpreta e analisa os dados através da informação e observação do objeto de estudo, pois não necessita de elementos estatísticos para obter resultados, remete à caracterização de indivíduos juntamente com a observação de suas ações. Nossa pesquisa ainda pode ser considerada de cunho descritivo-



interpretativista, pois além de descrever os dados, interpretamos os diferentes fatos registrados nas observações.

Os sujeitos de nossa pesquisa são os alunos e a professora de uma turma do 7º ano do ensino fundamental II da escola estadual Amaro Lafayette, localizada no município de Sertânia-PE. Os alunos tinham uma faixa etária entre 12 e 13 anos. O *corpus* da pesquisa é formado por transcrições das aulas gravadas em áudio, sondagem sobre o que os alunos gostavam de ler e as atividades desenvolvidas com base na leitura, aplicadas pelo professor.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Construindo sentidos...**

O objetivo de levar gêneros para sala de aula é conduzir o leitor a várias possibilidades de interpretações, ou seja, olhando o texto de acordo com suas condições de produção que são baseadas em “aspectos históricos, sociais e ideológicos que envolvem o discurso ou que possibilitam a produção do discurso” (FERNANDES, 2009. p.27). O texto produz sentido quando buscamos realizar um trabalho que possibilitasse aos alunos uma visão de leitura além do que estava explícito linguisticamente. Ao adotar-se a leitura numa perspectiva discursiva, percebemos que

[...] a produção dos sentidos não é realizada por um autor onipotente que deixa marcas no texto para o desvelamento do significado, mas por sujeitos situados historicamente, que ocupam um lugar e que produzem sentido a partir desse lugar que ocupam. (CORACINI, 2010, p. 94)

Diante disso, o aluno enquanto sujeito-leitor vai desvelando discursos, interpretando de acordo com as ideologias presentes em seu contexto social. Dessa forma, buscamos fazer com que os alunos expressassem suas leituras, sem interditar seus dizeres. É proveitoso o trabalho com esse gênero porque as imagens veiculadas na publicidade chamam atenção do interlocutor através do jogo discursivo presente. Sendo assim, os efeitos de sentidos surgem a partir do jogo de imagens atribuídos, da relação entre o dito e o não-dito.

Contudo, os enunciados existentes nem sempre são interpretados pelo leitor como um todo. Conforme já dissemos, os anúncios discutidos nas aulas estão expostos no meio social em que alunos estão inseridos. Sendo assim, trabalhar com gêneros que fazem parte do cotidiano dos discentes é uma forma de despertar o gosto pela leitura, pois as imagens apresentadas chamam a atenção e traz valores ideológicos, possibilitando o sujeito ser

construtor do seu dizer. Dessa forma, a escola poderá contribuir para a construção de leitores analíticos dos textos que os cercam. Vejamos um dos anúncios apresentados:

**Figura 01:**



Fonte: <http://publicidade.blogspot.com.br>

Na discussão durante a leitura do texto acima, a atenção dos alunos foi para a figura feminina no centro do anúncio. No entanto, a insegurança dos alunos no que deve ou não falar prevalecia na aula. Esses alunos, segundo Foucault (2009) permanecem na “ordem do discurso”, então não arriscam falar para não serem contrariados. Vejamos no trecho abaixo o que ocorreu na aula:

P: pessoAL... quem de vocês já viram essa imagem, ou outra parecida? ... vamos gente, pode falar.. não tenham medo não... pode falar o que acharam...nós vamos ler esta imagem...então é preciso que além de mim...vocês falem também...certo? vamos lá...

A insegurança por parte dos alunos com o “medo” de errar faz com que silenciem diante dos questionamentos feitos. Isso prova a relação de poder que permanece nas aulas de leitura entre o professor e aluno, tanto que é necessário um incentivo para que os discentes falem. Como vimos no trecho acima, mesmo sendo algo comum em seu dia a dia, para responder uma pergunta, os alunos mantêm resistência diante do que o professor vai falar. Perante essa postura, nossa tentativa era fazer com que os alunos lessem o anúncio levando em conta os discursos e as condições de produção. Pensando assim, buscamos fazer com que os discentes percebessem os sentidos que podem ser produzidos além do que está dito. Vejamos o trecho:



P: PORque essa mulhere estão ai?... e porque logo muLHER nas imagens de bebidas?

A1: porque ela são boniTA... ((risos))

P: só isso...?

A3: oh professora...sei não...acho que tão chamando... a mulher de boa... e a cerveja também, é isso?... sei não... a senhora faz cada pergunta...((risos))

P: então...você esta dizendo que o nome BOA...está em referência a mulher e a cerveja?

A2: :::[[ é sim...porque a cerveja é boa e... essas mulher também. ((risos))

P: e o que mais vocês VEEM ai...?

A2: ( ) comparando a mulher e a cerveja é?... sei não professora...

P: está certo o que VOCÊ disse...é EXAtamente isso...estão comparando a cerveja com uma mulher... ta BOM? E a que PÚBLICO se destina essas propagandas?

A1:[[ aos homem...porque quem bebe é eles...

A2: professora... essa mulher só é...pra chamar atenção mesmo...porque sabe que eles não podem ver mulher...

Nessa aula, podemos notar que os alunos interagem um pouco mais em relação à leitura do texto, apesar de somente dois alunos se manifestarem (A1 e A2), o que também era comum nas aulas observadas na série anterior. No entanto, conseguimos perceber que os discentes, diante de um texto que lhe chamava atenção ficaram mais participativos. Outro ponto importante a destacar é que durante essa aula, tentamos fazer com que os alunos atentassem para outros aspectos que estavam expressos através dos não-ditos, como por exemplo, no trecho “*POR que essas mulheres estão aí?... e por que logo mulher nessas imagens de bebidas?*”. Perguntas desse tipo fazem com que os alunos relacionem o que foi apresentado na materialidade linguística com uma exterioridade. Nesse sentido, percebemos a importância de um trabalho a partir de uma concepção discursiva de leitura, pois poderá possibilitar que os alunos sejam capazes de formular possíveis leituras, articulando com o contexto sócio-histórico e ideológico.

Mesmo participando das aulas, ainda é notória a insegurança dos discentes para expressarem seus dizeres, conforme vemos no excerto “*oh professora...sei não*”. Apesar de entenderem o texto, há certo medo de falar, necessitando da aprovação do docente, o que demonstra a prática que prevalece na sala de aula: somente o professor sabe, somente ele quem pode dizer se está certo ou errado. Fica evidente que os alunos não se arriscam no dizer e afirmam que a posição do colega está correta. É como se cada um tivesse a sua vez de falar e ninguém pudesse interferir na fala do outro, sendo dado, apenas ao docente, esse poder de confirmar ou negar o que é dito.



Observamos outro anúncio trabalhado em sala de aula e, posteriormente, a leitura que os alunos fizeram do texto:

**Figura 2**



<http://mundofabuloso.blogspot.com>

“Era uma vez uma garota branca como a neve, que causava muita inveja não por ter conhecido sete anões. Mas vários morenos de 1,80 m”.

O texto acima apresenta um discurso que vem de outros discursos, proferidos em outras épocas e são capazes de avivar a memória discursiva a partir da imagem que aparece no enunciado, possibilitando, portanto, a construção de diferentes sentidos a depender da época em que o texto está circulando e do momento que será lido. Vejamos o trabalho com este texto na sala de aula:

P: gente... vejamos esta outra imagem...quem sabe que personagem é esse?

A3: olha... a princesa BRANCA de neve... que linda:: professora.

P: gostaram? A GENTE lembra logo de que? ((risos))

A1: as meninas... lembram logo das BONECAS... ((risos))

P: VAMOS olhar ai esta propaganda de O boticário....assim... como fizemos na outra imagem da mulher...

A1: [[ ai é diferente...né? [...]

A3: uma menina... que tinha MEDO da madrasta? é ISSO?

P: sim..sim...uma menina indefesa não era? Que fugindo se ABRIGOU na casa dos anões não foi? Pois bem... e hoje? ...ela continua a mesma MENINA? E porque ela não quer mais saber de 7 anões?

A4: de jeito nenhum ...PROFESSORA... branca de neve agora está um mulherão...((risos)) ela agora quer homem e não anões... e mais morenos ((risos))

(...)



P: então...a mulher agora ai é outra não é?...não aquela menina mais...o boticário como vocês sabem... é uma linha de produtos de BELEZA...como vocês interpretaram a boticário fazendo esta propaganda com a princesa?

P: quem usa o boticário...

A3: quem usa o boticário causa INVEJA nas meninas... e torna-se...princesa também...pode ser?

P: claro...pode sim...é isso AI...quem usa produtos de o boticário...torna-se mulher o que?

A3: conquistadora? Igual aquela outra do outro anúncio né? que seduz...né? Não é mais a princesa com medo... não é professora? ((risos))...

No trecho acima, notamos que os alunos a partir de um texto que retoma uma imagem que já faz parte das suas memórias discursivas, interagiram um pouco mais. Um discurso que tem como finalidade convencer, seduzir o consumidor para obter satisfações nas vendas, proporcionou aos discentes novas interpretações acerca da imagem apresentada. No enunciado de A4: *“branca de neve agora está um mulherão... ela agora quer homem e não anões... e mais morenos”*, o aluno percebeu a nova forma de ver a branca de neve, ou seja, a posição da mulher na contemporaneidade, não mais a imagem de uma pessoa que se deixa enganar facilmente, mas a de um sujeito independente, pronto para conquistar.

No mesmo posicionamento de A4, no enunciado de A3: *“Quem usa o boticário causa INVEJA nas meninas... e torna-se...princesa também...”*, podemos perceber que o discurso do aluno está relacionado ao consumo em excesso de produtos de beleza para alcançar a perfeição, tornar-se mulher sensual, desejada por todos. Remetendo a Foucault (2009), percebemos que o poder dos discursos proferidos na sociedade, principalmente da mídia, acarreta na construção de sentidos e formula anseios e verdades. Diante disso, os enunciados dos alunos remetem aos posicionamentos estabelecidos pela mídia, pois embora não relacionem com a realidade em que estão inseridos, os alunos permitiram que os discursos midiáticos interferissem em suas vivências.

A partir desse anúncio, os alunos acionaram sua memória discursiva para que assim pudessem interpretar os efeitos de sentidos através do dito e não-dito e os valores ideológicos causadores de efeitos de sentidos nos enunciados proferidos. Diante disso, a partir das intervenções realizadas em sala de aula, podemos perceber que o texto imagético pode contribuir para proporcionar uma maior participação dos alunos nas atividades de leitura, possibilitando-os produzir sentidos enquanto leitor e não apenas receptor, desvelando os discursos materializados nos elementos linguísticos, relacionando a uma exterioridade e as condições de produção, bem como as ideologias que perpassam os dizeres.



Dessa forma, nessas aulas de leitura, apesar do professor representar poder e saber, percebemos que os alunos também têm o poder de manifestar seus posicionamentos acerca daquilo que é apresentado. Com isso, o processo de construção de sentidos vai se formando por meio da leitura. De modo geral, as aulas baseadas numa perspectiva discursiva foram capazes de proporcionar aos alunos possíveis leituras, exercendo seus papéis enquanto sujeitos atuantes na sociedade, capazes de produzir sentidos diante dos discursos que permeiam no meio social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do que foi trabalhado em sala, podemos notar que nas aulas de leitura, os alunos ainda estão baseados na concepção estruturalista abordada por Coaracini (2010). Dessa forma se fecha o pensamento dos alunos para interpretação em torno de tal realidade, porque temos melhor desenvolvimento e participação da turma quando levamos para sala de aula textos que estavam relacionados com sua vivência dos e que possam expressar o seu pensar.

O nosso trabalho teve como objetivo levar gêneros para sala de aula que os alunos se identificassem enquanto sujeito social, e com isso, despertasse sua capacidade crítica de agir, de pensar, conforme a interação com o texto, demonstrando assim valores ideológicos e sociais que os possibilitassem interpretar os textos, tornando-se sujeitos leitores e construtores de sentidos.

A partir do que foi trabalhado em sala, podemos notar que as aulas de leitura tiveram melhor desenvolvimento e participação da turma quando levamos para sala de aula textos que estavam relacionados com a vivência dos alunos, nos quais eles podiam expressar o seu pensar. Outra forma significativa da leitura é o texto imagético, já que este chamou atenção da turma porque não estavam acostumados a ver em sala de aula imagens que eles veem nas ruas. Dessa forma, acreditamos ser importante o trabalho que considere a concepção de leitura discursiva, pois assim os alunos tornam-se conhecedores dos discursos que circulam em seu meio social e com isso, a aula de leitura acaba sendo uma troca de conhecimentos entre alunos e o professor.

Consideramos que o nosso trabalho foi satisfatório, uma vez que conseguimos fazer com que aqueles discentes, que se sentiam, muitas vezes, desmotivados, participassem das aulas. Dessa forma, o trabalho nas aulas de leitura acabou sendo importante porque os sujeitos começaram a tornarem-se donos dos seus dizeres, gerando uma troca de informações, diferentes leituras e posicionamentos, contribuindo, assim para um dos objetivos das aulas de Língua Portuguesa: o de formar sujeitos-leitores.



Por fim, consideramos imprescindível que o professor seja mediador de conhecimento e da troca de informações em sala de aula, não apenas aplicando uma metodologia baseada na imposição, dominação. Desse modo, estará proporcionando que o aluno seja capaz de desenvolver um olhar mais crítico acerca dos discursos que circulam em seu meio social, tornando-se um sujeito produtor de sentidos, não mero reproduzidor de vontades de verdades que a escola, enquanto instituição doutrinária, determina

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria de Fátima. Leitura, compreensão de textos e formação docente. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Práticas de leitura e escrita na escola: construindo textos e reconstruindo sentidos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2001. P. 71-114.

BRANDÃO, Helena N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Unicamp, 2004.

\_\_\_\_\_. Analisando o discurso. In: Ataliba Teixeira de Castilho. (Org.). Portal da Língua Portuguesa. São Paulo: Fundação Roberto Marinho, 2006, v. p. -.

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: 5ª. a 8ª. Série**. Brasília: SEF, 1998.

COSTA, Carla Jeane Silva Ferreira e. **Ensino de leitura em língua inglesa: reflexões sobre concepções de leitura e relações entre professor-aluno-texto**. Dissertação de Mestrado (184 p), Campina Grande: UFCG/PB, 2011.

CARMAGNANI, Anna Maria G. (1995). Analisando as Visões de Leitura em LE de Alunos de 3º Grau. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: línguas materna e língua estrangeira**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002a, p. 93-102.

CORACINI, M. J. R. F. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

DEMO, Pedro. *Leitores para sempre*. Porto Alegre. Mediação, 2006. EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. Algumas indicações para o trabalho com a escrita na sala de aula. In: \_\_\_\_\_. **Professor-Leitor, aluno-autor: reflexões sobre avaliação do texto escolar**. Minas Gerais: CEALE, 2008, p. 115-125.

FERNANDES, Cleudemar Alves. (2007). **Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias**. 2 ed. São Carlos: Clara Luz, 2008.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Ática, 1988.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso** – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 18 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.



\_\_\_\_\_. (1979). **Microfísica do Poder**. Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

GRIGOLETO, Marisa. A concepção de texto e de leitura do aluno de 1º e 2º graus e o desenvolvimento da consciência crítica. In: CORACINI, Maria José (org.) *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002, p. 85- 101.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**. São Paulo: Pontes. 1992.

MENEGASSI, Renilson José. FUZA, Angela Francine. **O Conceito de Leitura nos Documentos Oficiais**. *Estud. Ling., Londrina*, n. 13/2, p. 315-336, dez. 2010.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 194-207.

NERY, Luciana Fernandes. **A situação é que faz o leitor**: uma análise das relações entre os sujeitos de ensino da EJA na leitura de charges. Dissertação de Mestrado, Campina Grande: UFCG/PB, 2011.

ORLANDI, EniPulcinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

\_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas, SP: Pontes, 2008b.

TFOUNI, Fabio Elias Verdiani. O interdito e o silêncio: duas abordagens do impossível na Linguagem. In: **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 2, p. 353-371, maio/ago. 2008, P.. 354-370.