

A PRÁTICA DE LEITURA NO ENSINO DE REDAÇÃO: OS VÁRIOS SENTIDOS

Eunice Salgado Soares¹

Resumo: *Este artigo apresenta algumas considerações sobre a importância da leitura para a prática de produção de textos dos alunos do 6º. ao 9º. ano do Ensino Fundamental. É importante destacar que esta prática implica a construção de significados que propicie ao leitor, que é o aluno, uma visão ampla sobre o ato de ler. Nessa abordagem, evidencia-se que a ampliação desta visão leva o aluno a compreender que a leitura não se refere apenas a vivência de decodificar o texto, mas, também, a sua vivência de vislumbrar aquilo que está além da palavra escrita e que consegue dar sentido a outros significados. Utilizando como fundamento epistemológico algumas ideias das teorias do dialogismo de Mikhail Bakhtin e das relações de sentido da Análise do Discurso da linha pêcheuxiana, o conteúdo deste artigo ressalta a importância do aluno não somente reconhecer que o ato de escrever (ou de produzir textos escritos em sala de aula) está relacionado à prática de leitura, principalmente à prática da sua leitura de mundo, como também de verificar que a leitura e a escrita são elementos complementares da sua vivência de construção de um texto.*

Palavras-chave: Prática de leitura; Produção de texto; Dialogismo; Produção de sentidos.

INTRODUÇÃO

Há muito que o ensino de redação tem sido discutido no meio acadêmico. Vários teóricos-lingüistas e professores tentam compreender o que acontece com os alunos ao produzirem seus textos em sala de aula. Ultimamente, até a mídia, através dos telejornais e revistas, tem revelado a triste realidade dos alunos brasileiros que não conseguem compreender e escrever o que é solicitado. Em virtude desta realidade, esse assunto tem sido alvo de preocupação tanto do governo quanto dos estudiosos dessa área.

Apesar dessa preocupação, o que se observa, no entanto, é que ainda hoje, nas vésperas da 2ª década do século XXI, a maioria dos projetos pedagógicos das escolas da educação básica brasileira não relaciona a vivência da aprendizagem da redação (ou produção de textos ou ato de escrever) com o processo da leitura e da interpretação de textos.

No conteúdo deste artigo, objetivo apresentar algumas reflexões sobre a importância da leitura em sala de aula e o papel que ela desempenha na aprendizagem da prática da produção textos do aluno (ou redação), principalmente no sentido de fomentar nele a vontade de discutir, analisar, comentar, refletir, interpretar os sentidos que as palavras possuem no texto e, a partir daí, levá-lo a desenvolver a capacidade de reproduzir, na sua escrita, aquilo que desenvolveu na oralidade da vivência compreensiva da sua leitura.

¹ Mestranda em Estudo de Linguagens da linha de pesquisa Linguagens, Discurso e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Participante do Grupo de Estudo em Língua, Linguagem e Cultura (GELLC) coordenado pela professora, doutora Rosa Helena Blanco Machado. Especialista em Letras pela UFBA e em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação pela UNEB. Bolsista da Capes. Forma de contato: eusalgao45@hotmail.com – autora.

Para dar embasamento epistemológico às minhas reflexões, irei utilizar algumas idéias das teorias bakhtiniana. Escolhi alguns elementos da teoria de Bakhtin a respeito do estudo dialogismo, por entender que esse estudo está inserido numa relação social, que leva em consideração a presença das vozes sociais e individuais no processo de produção do texto. Para este autor, o texto escrito é constitutivamente dialógico, pois se define pelo diálogo entre os interlocutores e pelo diálogo com outros textos. Bakhtin (2006) considera que a língua em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica. Na sua perspectiva, o dialogismo implica as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados.

Além de Bakhtin, irei utilizar algumas compreensões da Análise do Discurso (AD) da linha francesa por considerar que ela mostra os mecanismos de produção do discurso. Através da compreensão da AD é possível identificar o sujeito que fala e sua posição ideológica, verificando as relações de sentido, pois esta análise entende que o sujeito se constitui no discurso atravessado pelo inconsciente.

OS SENTIDOS DA LEITURA E A LEITURA DOS SENTIDOS (DAS PALAVRAS)

Mas, afinal, o que é leitura? Segundo Maria Helena Martins, em seu livro *O que é leitura*, leitura pode ser: a) decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta; b) processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (1994, p.31).

A partir dessas duas definições, verifica-se que a primeira predomina no ensino de sala de aula, pois a leitura que se desenvolve, principalmente no ensino público, é um ato mecânico, onde predomina a decodificação dos signos e não há por parte do leitor, que é o aluno, um diálogo no sentido de participar do processo de re-criação e de re-construção do texto.

A segunda definição de Martins está relacionada com a perspectiva discursiva que enfatiza que ler, além de interpretar, é, também, compreender, produzir sentidos num processo crítico em que o sujeito é reconhecido historicamente e é interpelado ideologicamente. Nessa perspectiva, o sujeito no processo de leitura está inserido não só na leitura de textos escritos, mas, também, na leitura que ele tem do mundo e de si mesmo. Ou seja, quem ele é, a sua historicidade e o contexto histórico em que ele está inserido, quais as suas relações sociais e quem é o outro. Enfim, uma leitura reflexiva que o leve a se posicionar com argumentos que sejam encadeados de forma que ele, o sujeito, consiga expressar seus sentimentos de forma clara e natural.

Pode-se dizer que a relação pedagógica, de aprendizado, está relacionada com a ideologia, pois a escola é uma instituição que legitima o poder do Estado e a ideologia é uma das formas da práxis social. É aquela que partindo da experiência imediata dos dados da vida social, constrói abstratamente um sistema de ideias ou representações sobre a realidade.

Segundo Bakhtin, o signo e a enunciação são de natureza social e todo signo é ideológico, sendo a ideologia o reflexo das estruturas sociais. Ele afirma que a fala está indissoluvelmente ligada às condições da comunicação que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais.

Sobre esta questão Bakhtin (2006) esclarece que a palavra está sempre carregada de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.

Bakhtin coloca a questão do sentido que a palavra produz em cada um de nós e como ela consegue revelar os acontecimentos sociais e individuais. Para esse autor, a palavra se constitui numa arena de conflitos na qual os falantes lutam constantemente para afirmar seus pontos de vista. Nesse sentido, pode-se dizer que num primeiro momento o aluno em sala de aula trava uma luta muito grande com as palavras encontradas nos textos trazidos pelos professores, pois sua leitura não encontra ressonância nos textos apresentados e é por isso que essa prática pedagógica exclui e restringe as possibilidades de sentidos que os alunos apresentam durante a leitura compreensiva do texto. Num outro momento, verifica-se que o aluno se torna apático diante do texto por não querer enfrentar essa batalha por desconhecimento das possibilidades que ele possui de dialogar com o texto no sentido de trazer outras vozes que circulam dentro de si.

Pelo que historicamente já se sabe da instituição escolar brasileira, o professor é aquele que possui o discurso autorizado e autoritário, pois sua posição hierárquica lhe concede direitos de dizer ao aluno aquilo que ele reconhece como verdade e, dessa forma, seu discurso não pode ser questionado ou negado e não há possibilidades de se ouvir outras vozes além da dele. Percebe-se que nesse sentido não está havendo diálogo, pois não há interação de vozes que poderiam, também, circular nesse movimento. Segundo Bakhtin, “O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal” (2006). Verifica-se que a palavra do professor é direcionada para um monólogo e que não há um querer em fazer da palavra uma ponte entre o locutor e o ouvinte.

Sabemos que, no primeiro conceito de dialogismo bakhtiniano, o sujeito não é assujeitado, pois ele não está sujeito às estruturas sociais nem pertence a uma subjetividade autônoma porque se constitui em relação ao outro, ou seja, ele faz parte de uma comunidade, de um lugar. Ele encontra-se num processo de busca e, nesse processo, várias vozes cruzam seu caminho impulsionando-o a relacionar-se com elas de formas polêmicas ou não, no sentido de dialogar.

PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Percebe-se, atualmente, que nos parâmetros curriculares as propostas pedagógicas têm a preocupação com a formação de leitores competentes. Nesse sentido, procura-se utilizar estratégias que possam conquistar os leitores a se encantarem e se envolverem com o ato de ler. No entanto, não há por parte do aluno esse encantamento. Mas, por que será?

Eni P. Orlandi (2005) afirma que as palavras remetem a discurso que derivam seus sentidos das formações discursivas, regiões do interdiscurso que, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. Ou seja, em relação ao processo ensino-aprendizado, percebemos que há uma relação de saber/poder por parte do educador e, nesse sentido, há uma posição do sujeito que é interpelada pela ideologia que a linguagem se sujeita. Conforme a autora, a linguagem é uma prática, não no sentido de efetuar atos, mas porque pratica sentido, intervém no real. E isso influencia a leitura em sala de aula, pois a relação de força na qual o

sentido é determinado pela posição social ocupada pelos interlocutores vai direcionar o que pode ser lido, como deve ser interpretado e o que deve ser dito.

A partir dessa constatação, verifica-se que as produções de sentido, nas aulas de redação, não são construídas de maneira que todos os sujeitos possam interpretar o que é dito. Percebe-se um “ruído”, uma “falha” na comunicação e, dessa forma, o que se vê é um sujeito aluno desconstruído, buscando se localizar dentro de um contexto que não faz sentido para ele.

Mas, o que é dar sentido? Segundo Eni Orlandi, “...dar sentido para o sujeito que fala é construir sítios de significância (delimitar domínios), é tornar possíveis gestos de interpretação” (1996 p. 2). Sendo assim, espera-se que se estabeleça uma condição favorável para que o aluno se impulse e se envolva com a prática de leitura e que isto não seja algo mecânico e manipulador, mas, ao contrário, seja algo que lhe dê condições de se tornar ele mesmo para que possa trazer para sua leitura a bagagem que possui do seu mundo, de sua história.

Sendo assim, na leitura em sala de aula, o professor deveria levar em consideração as realidades enfrentadas no dia-a-dia pelo aluno para que ele, o aluno, pudesse ter uma participação maior nas leituras sugeridas pelos professores e por ele mesmo. Portanto, cabe ao professor proporcionar condições e estratégias para que isso aconteça no sentido de impulsionar sujeitos leitores capazes de interpretar e dar sentidos não apenas nos textos trazidos para sala de aula, como, também, nos textos que os rodeiam.

A partir daí, espera-se que o aluno sinta-se familiarizado com a leitura e possa, também, se familiarizar com a produção de textos. Por isso, o ato de produzir textos está intimamente ligado ao ato de leitura, ao ato de dar sentido àquilo que ele conseguiu compreender do texto e, nesse sentido, o papel do professor é essencial, pois a condução de sua aula refletirá na produção textual do aluno.

O ato de “dar sentido”, nas aulas de redação, implica em saber usar a palavra que conduz a uma interação dialógica. Ensinar a produzir textos nessa perspectiva, proporcionará ao aluno um desenvolvimento sobre sua escrita e permitirá que ele adquira um comportamento de leitor e escritor. Nesse sentido, ficará evidente a subjetividade do aluno ao produzir seu texto, pois o saber foi internalizado e seu texto refletirá esse saber.

Claudete M. Chiraldelo fala melhor sobre esse assunto no seu texto a seguir:

[...] o saber é quando o sujeito consegue verbalizar, ou materializar em atos, aquilo que internalizou e que de alguma forma faz parte de sua subjetividade. Esses saberes internalizados formam determinados arranjos, conforme a constituição subjetiva de cada um, e que, dependendo da maneira como são mobilizados, podem emergir. Claro está que esses saberes internalizados pelo sujeito não são estritamente da ordem do particular; ao contrário, são da ordem do coletivo, das formações discursivas, externas ao sujeito nas quais ele se banha, colaborando para a constituição e manutenção delas, ao mesmo tempo em que as formações discursivas o constituem na ordem do simbólico, juntamente com suas experiências empíricas. (2005, p.206)

Chiraldelo coloca de maneira muito clara o modo como o sujeito materializa e expressa o seu conhecimento e como as formações discursivas contribuem para isso. Nesse sentido, é de se

esperar que as produções textuais, feitas em sala de aula, sejam o resultado dessa internalização do conhecimento que é adquirido através da prática de leitura. No entanto, para que isso aconteça é necessário a construção de uma relação muito íntima entre a leitura e a produção da escrita sabendo que essa produção será o reflexo da leitura que o aluno consegue fazer daquilo que é dito.

Segundo Wanderley Geraldi (1997), construir sentidos no processo interlocutivo demanda o uso de recursos expressivos, pois isso leva o outro a um processo de compreensão. No entanto, percebemos que o processo da escrita, em sala de aula, tem se distanciado dessa ideia. Percebemos que a escrita está direcionada apenas aos aspectos estruturais da Língua e não ao aspecto vivencial do aluno, suas experiências de vida, suas realidades e suas leituras. O centro da construção da escrita não deveria ser apenas as questões gramaticais ou ortográficas, mas, também, a maneira de construir o discurso com o objetivo de fazer com que o texto produzisse sentido para o escritor (o aluno) e para que o leitor ausente compreendesse o que se quis comunicar.

Dessa maneira, o professor precisa entender que a relação professor/aluno não pode ser uma relação mecânica, indiferente com o saber trazido pelo aluno. Ao contrário, essa relação precisa estar alicerçada em formas significativas no sentido de se apropriar dos diversos saberes produzidos por cada um. Portanto, é necessário que o ensino de Redação seja redimensionado e deixe de ser algo que reproduza um discurso vazio, sem sentido, pois o que se percebe é a valorização do ensino que não leva em conta o discurso do aluno e sua historicidade. A partir daí, o que se vê é um baixo rendimento escolar que gera um fracasso na produção de textos como, também, no baixo rendimento das demais disciplinas.

CONCLUSÃO

A partir dos estudos bakhtiniano e da Análise do Discurso verifica-se que é preciso que o professor de Redação redirecione a sua maneira de conduzir o ensino de Redação e tenha outro olhar em relação aos conteúdos que são transmitidos aos alunos. Ser criativo e permitir que o aluno participe com mais naturalidade das aulas de Redação é uma boa oportunidade de deixar aflorar em sala de aula um ambiente que seja propício à produção de textos. Por isso, é importante que o professor deixe essa postura autoritária e faça da aula de Redação um momento em que todos se sintam bem e gostem de participar da aula.

Sendo assim, é preciso que o professor de Redação busque refletir a sua prática em sala de aula e desenvolva um ambiente onde todas as vozes tenham voz. Que o seu discurso possibilite a abertura para um trabalho que promova a ruptura com o método mecanicista de se produzir textos e realize um encontro com essa nova perspectiva de interagir com o aluno, suas realidades e suas leituras.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006. 12ª. Ed.

CHIRALDELO, Claudete M. **Leitura, subjetividade e singularidade.** PASCHOAL-LIMA, Regina C. de (Org.). **Leitura: múltiplos olhares.** Campinas, SP: Mercado de Letras. 2005

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997. 4ª. Ed.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1994. 19ª. Ed.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos.** 6 ed. Campinas: Pontes, 2005.