

## As multi-faces da leitura na sala de aula

*Maria de Fátima Almeida*

Universidade Federal da Paraíba

Ler e escrever tem ocupado grandes espaços de discussão na pesquisa lingüística no Brasil. Justifica-se pelas mudanças dos parâmetros tanto sociais quanto curriculares e pelas alterações dos conteúdos escolares, visando a atender as exigências do mundo moderno que passa sérias transformações, exigindo da sociedade novas posturas, especificamente, na educação. A sala de aula tem sido um dos lugares mais requisitados para pesquisas dos lingüistas e de outros estudiosos da linguagem.

O movimento interacional discursivo entre os pares, no ensino-aprendizagem de língua portuguesa, amplia-se e se destaca, merecendo um estudo mais apurado nos últimos anos. São várias e relevantes as contribuições advindas das investigações nessa área do conhecimento. O Projeto *Processos de Construção / Produção de Sentido no Espaço da Sala de Aula* investiga e analisa o movimento de diversidade de sentido na leitura e produção da escrita, no fazer metodológico de educadores do Ensino Fundamental. À luz dos pressupostos da Análise do Discurso, com ênfase na linha francesa, direcionamos os nossos objetivos, centralizando especial atenção nos eventos de leitura.

O recurso metodológico remete-nos à compreensão de que o ato de ler significa desvendar mistérios, uma vez que envolve variados aspectos da teoria sobre a aprendizagem. Nas observações das práticas pedagógicas das aulas de leitura, gravadas nas quintas séries, destacam o jogo interacional que reflete o poder e gera movimentos e deslocamentos de sentido pela troca de papéis, no ambiente escolar. O processo de ler torna-se uma atividade de aprendizagem singular e indispensável para a vida cotidiana e exige leitores competentes e especializados. Nesta perspectiva, buscamos enfatizar o poder do professor, representado pelo controle disciplinar, pela seleção de conteúdos e pelo uso de instrumentos didáticos, na construção do sentido do texto e de sua escritura na escola.

Os resultados revelam que a construção do conhecimento recebe influências sócio-culturais e históricas e precisam ser partilhadas mais ativamente entre os participantes na produção do sentido no ambiente da sala de aula. Este reflete as marcas de exclusão social e da concepção que cada um faz de si e do outro, no jogo interativo e, por esta razão, merece ser revisitado.

Neste estudo, destacaremos a multiplicidade de linguagens e de leituras trabalhadas no espaço escolar, com ênfase na concepção do ato de ler do professor e

do aluno; a construção do sentido do texto na sala de aula; os tipos de atividade e/ou de jogos interacionais na aula de leitura; e a variedade de sentido na visão discursiva de ler.

### 1. A multiplicidade de linguagens e de leituras

A linguagem humana enquanto instrumento de interação é ação, é atividade. O conteúdo comunicativo se manifesta através de signos que se associam e se relacionam, assumindo uma significação de acordo com o lingüístico e/ou extralingüístico. Os problemas ligados à significação constituem tema de interesse de estudiosos das diversas linhas de análise da linguagem humana: lexicólogos, semanticistas, sintaticistas, analistas de discursos, dentre outros. A língua compreendida como um conjunto de regularidades que se constroem no processo enunciativo tem, no seu uso, a forma de materializar os elementos sócio-históricos de seu conteúdo. A cada ato comunicativo realiza-se um fazer que se constitui num dizer significativo. É a língua em sua realidade discursiva, trazendo o seu poder expressivo-comunicativo de enunciar, persuadir, convencer e de informar por meio de textos e/ou discursos. A modalidade de que o sujeito dispõe para se expressar, através de texto oral ou escrito, longo ou breve, permite-nos visualizar o caráter evolutivo e dinâmico da língua.

O texto como manifestação lingüística significativa torna-se o componente essencial em que se tecem os fios indispensáveis ao bom funcionamento e à representação da linguagem. O discurso, em seu lugar e ao seu modo, é definido por muitos, a exemplo de Orlandi (1996), como uma prática em que se articulam o social e o histórico como elementos constitutivos da linguagem e que são por ela constituídos numa interação. Na teoria do discurso surgem elementos para elucidar fatos do contexto social e histórico da língua em uso que não podem ser analisados unicamente através da visão lingüística. À luz da perspectiva discursiva o lingüístico, o social e o histórico se cruzam e passam a ter uma relação em que um não determina o outro. No entender de Guimarães (1987), a definição das formas lingüísticas se dá pelo estabelecimento das possibilidades de uso discursivo dos elementos da língua e que o enunciado existe em relação com outros e é nessa relação que se estabelece o seu sentido, os seus efeitos de sentido.

Na visão contemporânea a leitura é constituída pela interação autor-leitor no espaço da discursividade, observando-se, no texto, o processo de produção em que se instaura um modo de significação. Ler torna-se uma atividade aberta e um processo de construção de sentidos que no dizer de Orlandi (1996) resume-se a: *ler é saber que o sentido pode ser sempre outro*. Neste modelo o leitor dialoga com o autor por meio do texto, cujas dimensões lingüísticas e pragmáticas terão de ser, concomitantemente, consideradas. A atividade de leitura deverá abranger a compreensão, a produção e o sentido do texto. E numa visão discursiva a idéia de que o conhecimento lingüístico, pedagógico e social seja integrado, desencadeando o processo de significação e a leitura passa a ser compreendida como o momento pri-

vilegiado de construção. A leitura, no molde que se apresenta atualmente, requer leitores ativos e cada vez mais ligados ao mundo que os cerca. O mundo moderno e mediatizado exige que voltemos os olhares para diversas direções e apontem para outros pontos, a fim de criarmos novos e diferentes modos de ler ou horizontes com novos domínios.

## 2. A construção do sentido na escola

O saber ler implica um complexo e emaranhado número de fatores que vão desde o ensino da leitura, que se encontra num contexto social marcado por diferenças de classes, até as diferenças sócio-culturais que envolvem os leitores. Nesta direção, a sala de aula constitui um espaço mais apropriado, para a discussão e a reflexão acerca das mudanças adequadas ao bom funcionamento da escola, em conformidade com as exigências do mundo mediatizado. Desta feita, a concepção de leitura que a escola veicula não se caracteriza por ser um reflexo de uma visão de mundo e de uma ideologia como um processo que está sempre em construção, mas uma visão obsoleta do modo de ler.

O momento histórico atual requer, de nós educadores, a desconstrução e reconstrução dos significados que nos são atribuídos e apresentados em diversas circunstâncias, para que possamos compreender o mundo sempre em transformação, a fim de sermos os sujeitos das mudanças necessárias. Temos observado nas relações interpessoais no espaço pesquisado, a força institucional que determina o avanço ou não da ação pedagógica, bem como os lugares e os papéis dos sujeitos na construção do significado. Esse movimento permanece atrelado a conceitos e regras institucionais ou a conteúdos ultrapassados. Assegura-nos Kleiman (1998) que a interação em sala de aula produz significados sociais nos limites permitidos e negociados pelas regras institucionais. Atualmente, com a diversidade de gêneros textuais e discursivos que surgem no convívio social e, sendo reforçados pela mídia que os recriam, observamos que há deslocamentos de sentido e variação de pontos de vista, gerando múltiplas formas de leitura. Há diferentes modos de ler porque existem diversificadas maneiras de perceber e de interpretar os acontecimentos da vida cotidiana transformados em textos. Por sua vez, os textos são diferentes porque trazem as marcas dos seus gêneros e a força dos produtores. Assim, há possibilidade de múltiplas leituras e de leitores com interpretações múltiplas. Para Bakhtin (1981) as palavras têm tantos significados quantos forem os contextos e é essa multiplicidade de significações que faz de uma palavra uma palavra.

É importante lembrar Foucault (1986) ao afirmar que os sujeitos estão posicionados em relação de poder e organizados em micropoderes, podendo haver uma troca ou inversão de papéis durante o processo de elaboração do conhecimento, neste caso, o ensino-aprendizagem da leitura que deveria acompanhar essa trajetória. Na abordagem discursiva, o sujeito é constituído na linguagem e nas relações sociais, considerando-se a dimensão histórico-cultural. Deste modo, convém

observar as funções que exercem os sujeitos na dinâmica do espaço educacional bem como destacar as suas identidades sociais e culturais: elementos imprescindíveis à formação, sobretudo, do educador que pretende formar leitores.

Pensemos com Moita Lopes (1991), ao considerar a relevância da escola para a vida do cidadão, argumenta que as atividades dos interlocutores, neste contexto, desempenham um importante papel na identidade dos pares que interagem na sala de aula. Portanto, ressaltar a importância do sujeito para a aprendizagem significa sobrepô-lo ao conteúdo a ser abordado em qualquer espaço escolar. Pensar em uma nova escola é pensar no educador e no contexto social, cultural e histórico em que se insere. Deste modo, a visão de leitura do professor serve como um referencial da ação educativa e capacita o cidadão para participar ativamente da realidade, reconhecendo que o ato de ler é um processo de construção de sentido que se constrói na interação leitor – autor – texto. O sujeito leitor deve ser aquele que enxerga a pluralidade significativa do texto ou aquilo que nos sugere Orlandi (1999): saber que o sentido do texto poderá ser sempre outro.

### **3 Atividades ou jogos interacionais de leitura na sala de aula**

O processo de construir sentidos torna-se importante pelo fato de ser essencial para compreender e olhar o mundo com outros olhos. Esta é uma condição relevante para o ensino–aprendizagem das línguas no momento atual. Quanto à construção da leitura percebemos que os sentidos variam conforme a posição dos leitores que pensam e agem em diferentes mundos. Nesta perspectiva, afirma-nos François (1996): cada um de nós vive, pensa e fala em mundos constantemente diferentes. Dessa variedade surge a diversidade de gêneros que são apreendidos e atualizados em retomadas e modificações frequentes, de acordo com os campos de atividades e de domínios temáticos. As múltiplas formas de leitura têm apresentado as lacunas existentes na formação do educador para exercer a prática pedagógica, através dos novos moldes de estudos acerca do ato de ler. No modelo tradicional e ultrapassado, a leitura passa a ser vista como “um passatempo” ou como uma transmissão de informações, faltando-lhe a multidisciplinaridade imprescindível ao processo de construção do sentido no contexto escolar. Ressaltamos, também, o papel do aluno–leitor inscrito no modelo tradicional, que é o de descodificar a informação recebida, constituindo-se um sujeito passivo, delegando todos os poderes ao educador que assume seu papel de produtor do saber.

Vejamos nos exemplos selecionados de uma aula gravada em áudio, em uma escola pesquisada, em que a professora, após fazer a leitura oral de um texto do livro didático, lançou algumas questões que dizia ser de compreensão textual.

Pelas análises do material pesquisado foi possível observar o quanto a prática de leitura está distante de uma concepção interacional e discursiva da linguagem, de uma prática que promova a formação de leitores críticos e participativos, para estarem aptos a atuar numa sociedade globalizada. Constatamos, ainda, que a sala

de aula continua a ser um espaço monótono e monológico, no qual a interação, fator indispensável à constituição de sujeitos e de sentidos – conforme os postulados teóricos adotados – é algo que inexistente, pelo menos em muitos dos casos analisados nesta pesquisa.

### Exemplo

A atividade de leitura se dá quando a professora pede aos alunos que abram seus livros numa determinada página do livro didático e façam uma leitura silenciosa do texto. Fornecidas as instruções surge o seguinte diálogo:

*P: Olhe, eu vou ler direitinho, depois cada um vai ler uma parte, viu?*

*A1: É pra ler é professora?*

*A2: Professora, esse aqui a gente já leu.*

*A3: A senhora já leu isso, professora.*

*P: Mas vamos ler de novo.*

*A3: (irritado) de novo, oche !*

*P: [incompreensível] ... já tá quase no final do ano.*

*A3: Tá, lê outro.*

*P: Porque estas páginas que faltam eu quero aproveitar nas últimas aulas.*

*A3: (alto e em bom som) sê uma tristeza !*

Depreendemos no discurso do professor a sua concepção de leitura. Para ele, ler “direitinho” significa ler o texto de forma fragmentária e em voz alta, respeitando todos os aspectos entonacionais, gramaticais e de pontuação gráfica do texto. Percebemos, então, que toda a atividade de leitura é voltada para decodificar signos verbais e só para o texto em si. Observamos, também, na aula em análise, que a professora não faz uma análise com seus alunos, o que nos permite afirmar, segundo a perspectiva da linguagem como atividade, que não houve leitura. Na orientação adotada, o texto constitui o processo de interação, um jogo de interlocução entre sujeitos determinados social e historicamente. Em momento algum da aula a professora proporcionou o diálogo em sala. Ela se limitou a uma a leitura oral pelos alunos, a parafrasear o texto, que em seguida foi retomado para atividades de vocabulário e de “compreensão”, conforme sugeria o livro didático. Por último, percebemos no discurso do aluno (sê uma tristeza !”) a desmotivação do aluno causada pela falha na prática pedagógica da professora que não apresentou estratégias de estudo com o texto, limitando, assim, a capacidade interpretação de seus alunos.

#### 4. A variedade de sentido na abordagem discursiva

Os semanticistas distinguem diversos aspectos de sentidos nas palavras; os que são ligados ao conhecimento objetivo – aspecto cognitivo e, os que se baseiam nas experiências pessoais – aspecto afetivo. Essa diversidade de sentido ocorre pelo

fato de serem os signos, geralmente, de natureza arbitrária e convencional, podendo ser atualizados conforme a situação, o ambiente, o grau de intimidade, a idade, o sexo e a profissão do usuário. Não podemos assegurar que haja um sentido genuíno, mas há um acordo entre a aplicação e uso das palavras. Afirma-nos Wittgenstein (1994) que: “o verdadeiro significado de uma palavra deve-se buscar na observação que o homem faz com ela e não no que diz acerca dela, ou seja, o significado de uma palavra é o seu uso na língua.”

Os lingüistas têm classificado as mudanças de significado, baseando-se em causas psicológicas, históricas e sociais que implicam em processos de substituição, analogias, elipses, metáforas e metonímias, transferências, permutas e adequações. As inovações e as alterações de significado resultam de um esforço, de um ajuste de expressão/pensamento/sentimento, a partir de associações entre forma e sentido das palavras. Assim, durante muito tempo, permaneceu o estudo do significado no tratamento semântico-lingüístico.

Os estudos mais recentes sobre a significação enfatizam aspectos da competência comunicativa dos falantes, reativando o interesse pelas características semânticas do ato de fala, em nível da “parole” e do desempenho, em textos inerentemente condicionados contextual e circunstancialmente. Aos poucos, começam a reintegrar aos estudos semânticos os processos desviantes e os efeitos especiais de significado, em que se centravam os estudos tradicionais. Comenta-nos Marques (1990) que os processos de desmantização e de hipersemantização voltam ao palco das discussões como objeto de estudo da semântica contemporânea.

A concepção clássica de língua, quer como repertório de palavras, quer como reflexo da realidade e instrumento de conhecimento dessa realidade, dão margem à superposição de interpretação de significado: cada palavra da língua nomeia uma entidade – o significado é uma coisa por ela nomeada, o seu referente; as palavras são o reflexo da realidade e, em relação com as coisas, objetos, idéias que representam, é possível distinguir uma parte material, sonora e outra conceptual associada à parte sonora. Assim, as palavras se concretizam em sons articulados de valor simbólico e o seu significado é o conceito mental que evocam. As questões semânticas têm origem nessa dupla interpretação do significado. As relações que, a princípio, deveriam ser unívocas tomam outras interpretações, ocorrendo outras equívocas, multívocas e diversívocas que correspondem aos fenômenos da homonímia, sinonímia e antonímia, respectivamente.

## **5. O papel do professor na construção do sentido**

Os avanços nos estudos da ciência da linguagem permitem que se perceba o mundo com outra ótica, intercalando-se a discussão sobre os objetivos da produção do conhecimento e a construção da leitura na escola. Isto ocorre em nível da língua falada e no da escrita, tanto no plano das teorias quanto no plano das experiências vividas, cruzando-se as visões metodológicas com as visões interdisciplinares. A

escrita na escola tem sido um dos pontos altos de discussão tendo em vista as dificuldades na aprendizagem apresentadas pela falta de sua ligação com o processo de leitura e não do sistema da língua. Tal fato remete-nos para um modelo cristalizado de ler e de escrever da escola tradicional que não segue as mudanças sugeridas pelas pesquisas modernas. Destacamos, Coracini (1992), ao tratar do ensino de língua materna, na realidade brasileira, afirmando que os recursos audiovisuais modernos permitem.

retirar o professor do centro das atenções e colocá-lo como mediador entre o objeto livro e o aluno. Assim, ela se reporta:

[...] “os lugares determinados provocam uma ruptura entre o sujeito (aluno) e a atividade lingüística (textos, exercícios), cujo único elo parece ser o professor e toda a estrutura punitiva que predomina na escola (Coracini, 1992: 7).

Percebemos que é a concepção de leitura revelada pelo educador que nos permitirá refletir, avaliar, interferir e repensar as práticas vigentes. Deste modo, buscamos respostas para as nossas indagações: Qual a função social da escola? Qual o papel da leitura para a formação do cidadão? A nossa opinião é a de que a boa formação do educador-leitor implicará o processo interativo, crítico e dinâmico de leitura. Saber ler e escrever torna-se essencial para se pensar e tomar decisões precisas no momento oportuno. Assim, deverá ser uma atividade contínua, uma prática a ser aprendida, desde cedo, em qualquer situação.

No espaço da escola, observamos que a reflexão sobre a leitura confunde-se com a metodologia de ensino, métodos de alfabetização ou modelos para desenvolver o gosto de ler obras literárias. Na visão contemporânea, ler é compreender o mundo; a leitura é constituída pela interação autor-leitor no espaço da discursividade, observando-se, no texto, o processo de produção em que se instaura um modo de significação, ou seja, espaço para experimentar as transformações, para suscitar o debate, para socializar o saber e começar o exercício da cidadania. No jogo interacional do contexto escolar é importante que haja um mediador mas também que haja alternância de poderes a fim de que haja uma boa aprendizagem.

Nos últimos anos, o estudo sobre os processos sócio-interacionais entre educando e educador na sala de aula representa uma das formas mais definidas de se conceber a aprendizagem. O jogo da leitura e da construção da escrita exige modificações tanto do professor quanto do aluno. Esses processos exigem habilidades e mudanças no modo de perceber a escola e de atuar na sociedade modernizada. Neste sentido, reportarmo-nos a Vygotsky, para reafirmar a linguagem como mediadora de um conhecimento a ser construído e para entendermos o porquê de alguns indivíduos aprenderem mais facilmente e de outros apresentarem dificuldades de construir significados para a leitura na sala de aula. Para Vygotsky (1984: 62) *o único e bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento*. Assim sendo, a ação do educador revela sua imagem e determina o tipo de profissional de que a instituição escolar dispõe para o exercício da educação de qualidade. O

*corpus* analisado mostra a postura autoritária do professor que dita as regras para serem cumpridas pelos alunos. Neste sentido, afirma-nos Moita Lopes (1998:316):

O discurso da sala de aula é sempre assimétrico e é liderado pelo professor que exerce sua autoridade, permanecendo como foco das atenções na função que ocupa. Esta postura assumida pelo professor reflete na sua prática.

Devemos esperar que o professor, no cumprimento de seu papel, como mediador na sala de aula, exerça seu poder de liderar e comandar seu discurso, enunciando a palavra final de autoridade. Esse fato justifica o que muitos pesquisadores, entre os quais Orlandi (1988) afirmam: o processo interativo de leitura é uma prática discursiva porque está ligada a uma instituição e, sendo específica, merece ser estudada para ser mais bem compreendida. Só assim poderemos entender o papel autoritário do mestre na sala de aula.

### Conclusão

O discurso pedagógico constitui um caminho de transformação ou um lugar de reprodução do *mesmo*, dependendo das peças e dos atores em jogo. Percebemos, nas escolas pesquisadas, que as condições de produção do discurso determinam e reforçam as formas indesejadas de ler. O poder está, geralmente, centrado na figura do educador e gera os choques que se transformam nos conflitos sempre visíveis e presentes às salas de aula.

Ao penetrarmos no espaço discursivo educacional deparamos com a tensão entre o avanço e o retorno, entre o que já é e o que pode ser, entre o mesmo e o diferente, ou seja, adentramos na novidade do previsível que há na sala de aula. Os alunos continuam apresentando dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e essas lacunas necessitam ser reparadas.

Detectamos que, apesar da multiplicidade de gêneros textuais e de leituras, nós só vemos o que queremos olhar e só enxergamos aquilo que pretendemos observar. Olhamos numa determinada direção. A leitura é o reflexo da subjetividade do sujeito leitor que busca ler conforme seus objetivos e sua visão de mundo. No ato de ler, o leitor se mostra e atualiza o que os textos trazem de suas histórias. Percebemos a abertura e os movimentos de sentido de cada texto conforme a finalidade da interação. Assim, o ler adquire ampla dimensão e uma abertura para respeitar os propósitos ou olhares dos leitores. Saber ler significa saber lidar com essa multiplicidade de linguagens e de gêneros que circulam na vida cotidiana. Ler compreende muito mais do que atribuir um sentido ao texto. Ler é vislumbrar as várias possibilidades de leituras permitidas e aceitas. A leitura busca reproduzir os efeitos circulares que os textos permitem pela diversidade dos gêneros.

Observamos também que, embora nos esforcemos para dinamizar as salas de aula, ainda falta muito para se obter uma educação de qualidade. As práticas pedagógicas revelam não só a necessidade de uma boa formação para o professor, mas



também a carência no ensino aprendizagem de língua portuguesa. Urge desenvolver meios que transformem o ambiente escolar e a sociedade como um todo. A leitura está longe de cumprir sua função: “fazer viajar no mundo fantástico dos contos das fadas e se tornar um saber-poder. Aceitamos e sugerimos a idéia de Orlandi (1987:37): *que professores e alunos busquem para a escola um discurso pelo menos polêmico e que não nos obrigue a nos despirmos de tudo que é vida lá fora ao atravessarmos a soleira da porta da escola.*

## Bibliografia

- ABREU, Márcia (Org.) (1995) *Leituras no Brasil*. Campinas: Mercado Aberto.
- BAKHTIN, Voloshinov (1981) *O Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- CORACINI, Maria José (1994b) *Les Questions du Professeur en Classe de Lecture en Français Langue Étrangère*. Carnets du CEDISCOR, n.2. Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- (1992) Homogeneidade vs. Heterogeneidade num discurso pedagógico. In: PASCHOAL, M. Sofia Z. & CELANI, Maria A. Alba (orgs.) *Linguística Aplicada*.
- FOUCAULT, Michel (1986) *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense.
- FRANÇOIS, Frédéric (1996) Práticas do oral: diálogo, jogo e variações das figuras do sentido. Carapicuíba, São Paulo: Pró-Fono.
- FREITAS, Luís Carlos de (1997) Neotecnicismo e formação do educador. IN: ALVES, Nilda (org.) *Formação de professores – Pensar e fazer*. São Paulo: Cortez.
- GERALDI, João Wanderley (1996) *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas – SP: Mercado Aberto.
- GUIMARÃES, Eduardo (1995) *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas, SP: Pontes.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo (1996) *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: São Paulo: Mercado Aberto.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo (1998) Discursos de identidade em sala de aula. Leitura de LI: a construção da diferença. In: SIGNORINI, Inês (org.) Campinas: Mercado de Letras.
- ORLANDI, P. Eni (1988) *Discurso e Leitura*. Campinas – SP: Cortez, Editora da UNICAMP.
- (1987) *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas – SP: Pontes.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (1994) *O sujeito da educação*. Petrópolis – RJ: Vozes.
- VYGOTSKY, L. S. (1984) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- WITTGENSTEIN, Ludwig (1996) *Investigações filosóficas*. Petrópolis, RJ: Vozes.