

Memórias textuais: a leitura no ensino fundamental

Edilaine Vilar Kirk

Esta comunicação integra a produção final dos trabalhos realizados durante minha atuação no projeto Memórias Textuais: a leitura de textos no município de São Gonçalo, durante o período de 2004-2005, sob a orientação das professora Dra. Iza Quelhas, com bolsa Pibic/Cnpq. O objetivo principal deste estudo foi o de investigar as práticas de leitura e também o uso de textos em sala de aula, considerando o texto um evento dialógico (BAKHTIN, 1997) em que interagem sujeitos inseridos em um processo social em diálogo constante. Todo o estudo teve como base o conceito de letramento, um processo que envolve um conjunto de habilidades processuais desde a simples decodificação das palavras até a capacidade complexa de compreender textos escritos de diferentes gêneros (Idem). Desse modo, a leitura passa pela habilidade de traduzir em sons as sílabas, de decodificar símbolos escritos, de captar significados, de interpretar seqüências de idéias, analogias, comparações, linguagem figurada e relações complexas; habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significados combinando conhecimentos prévios e informação textual; de monitorar a compreensão e modificar previsões iniciais quando necessário; de refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo. Estas habilidades deverão ser operacionalizadas de acordo com os diversos tipos de materiais de leitura (SOARES, 2002, p. 69).

Não podemos deixar de registrar que, nas pesquisas bibliográficas, o conceito de letramento é amplo e abrange também a escrita. Leitura e escrita são processos diferentes, mas que se complementam. A escrita, do ponto de vista da dimensão individual de letramento é também um conjunto de habilidades que permite a expressão de idéias e a organização do pensamento em linguagem escrita. Magda Soares ao definir, a seguir, alfabetização e letramento esclarece esta questão.

(...) um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2002, p. 39).

Buscou-se dimensionar a importância do livro no meio social e escolar; como, quando e com que frequência os alunos-leitores o utilizam, se o acesso ao livro é facilitado e, se a leitura é motivada, em quais situações isso ocorre. Para Chartier (1996), fazer a história das práticas de leitura inclui privilegiadamente o levantamento de usos históricos do livro e das várias formas particulares do impresso, falando em “ordem do livro”, antes da “ordem do discurso”. Logo, verificar como é lido, utilizado e qual o significado do impresso em determinado meio é um bom caminho, mas não o único, para identificar o modo como ele é apreendido e os usos sociais e individuais. Refletir a propósito do suporte material do sentido é de fundamental

importância para a determinação de sua efetuação nas práticas, segundo o autor.

Uma das perguntas impulsionadoras da investigação é: *como ocorre essa socialização dos sujeitos, principalmente os jovens, no universo da cultura escrita?* Esta é uma questão relevante da qual foi tratada neste trabalho que investigou a relevância da leitura, seus usos e práticas. Conhecer e analisar repertórios e práticas de leitura a partir da formação escolar – 5ª a 8ª séries – considerando os diversos fatores que podem influenciar o resultado da pesquisa como o estímulo familiar, o contato com livros, o acesso à biblioteca, a formação de repertórios e o *gosto* ou o interesse pela leitura foram, também foram objetivos deste trabalho. Ao aprofundar o conhecimento sobre as práticas de leitura, a circulação de textos e suas possíveis implicações no aspecto político, cultural e cognitivo das comunidades leitoras investigadas, acreditamos estar colaborando na detecção de possíveis caminhos que possam vir a ser trilhados no intuito de colaborar com este aspecto tão importante da educação que por vezes e por motivos diversos são deixados um pouco à margem.

Para este estudo foram escolhidas três instituições conhecidas, no município de São Gonçalo, sendo estabelecido contato com os professores responsáveis pelas disciplinas afins ao ensino da leitura, da língua e da literatura. Nestas instituições o trabalho foi desenvolvido com o alunado de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, totalizando 299 (duzentos e noventa e nove) entrevistados. Foi intencional a escolha das séries e do segmento, pois partindo do pressuposto, após

leituras teóricas e observações, que, neste período de escolarização, a atividade de leitura seja mais estimulada, assim como é nesta fase que os alunos começam a ficar mais independentes e procurar leituras por interesse próprio, conforme observado em idas à escola, quando foi proposto um questionário e foram anotadas observações valiosas para esta pesquisa tais como o registro de leituras, perguntas e curiosidades motivadas pelos textos utilizados ou referidos em sala de aula. Além do questionário, procurou-se construir situações propícias às conversas informais com os alunos com o intuito de complementar a pesquisa. O relato oral também foi muito importante para que algumas questões relativas às práticas da escrita pudessem ser observadas. Compreender a dinâmica das relações sociais escolares e familiares, depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos, ajudamos a explicar determinadas práticas. Ao acrescentar informações e diversificar o processo de compreensão, busca-se enriquecer a dimensão quantitativa, reconhecendo a importância do dado numérico quando a ele se conjuga o qualitativo.

A resposta ao questionário escrita pelo próprio aluno trouxe informações importantes que não seriam observadas, caso as anotações não fossem feitas por eles. A observação de algumas aulas também fez parte da estratégia metodológica. Entrar em contato com a sala de aula para presenciar como os textos são trabalhados em sala forneceu informações fundamentais à pesquisa que complementam as hipóteses de pesquisa – a de uma maior desenvoltura com a ex-

pressão oral dos alunos das séries iniciais acerca dos textos lidos – o que merecerá uma retomada posterior.

A segunda etapa do plano de trabalho contou com a participação de alunos que já haviam sido entrevistados, tendo sido elaborada uma atividade composta pela leitura e compreensão de textos literários escritos em versos, assim como a sua reescrita. A seleção desses textos foi realizada após a leitura e análise das respostas aos questionários, quando notamos que os textos em versos não eram muito mencionados pelos entrevistados. Norteou-se, então, a escolha por certa não familiaridade com o gênero na escola, assim como um grau de dificuldade que tais textos poderiam suscitar a seus leitores, na faixa etária e de escolaridade correspondentes. A linguagem de textos literários em versos apresenta uma maior opacidade e requisita do leitor uma participação ativa na produção de sentidos. Foi realizada a atividade de leitura, individual e silenciosa, de textos literários, depois os comentários em grupo que exprimissem a compreensão; ao final, foi solicitado que reescrevessem esses textos. A reescritura do texto propicia que se observe de que modo a linguagem metafórica do texto é compreendida e emerge a compreensão da linguagem, a inserção do sujeito que lê na reescrita do texto.

A concepção de metáfora, neste trabalho, não é a de uma figura de discurso, mas *princípio de transferência* (conforme GOODMAN, 1968 apud RICOEUR, 1975), presente na atitude estética como *criação e re-criação* resultando, assim, a metáfora, de uma operação de transferência de sentido, onde a emoção funciona de

modo cognitivo transferindo predicados, propriedades ou relações, havendo uma migração conceitual que será apropriada e validará a nova forma. Na experiência estética, as “emoções funcionam de modo cognitivo” (RICOEUR, 1975), e a leitura e reescritura de textos literários possibilitam pensar a relação entre a escolaridade e o aperfeiçoamento dos modos de leitura e produção de textos, com ênfase na compreensão e uso da metáfora.

A atividade consistiu na leitura de dois textos estruturados em versos com grande presença de metáforas, seguida de comentários orais em grupo, momento em que todos puderam discorrer sobre o assunto tratado. Levando-se em conta a concepção de texto atualmente adotada pela Linguística Textual, isto é, que todo texto constitui uma proposta de sentidos múltiplos e não de um único sentido, e que todo texto é plurilinear na sua construção, os alunos tiveram total liberdade na construção de sentidos. A leitura é concebida como uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos (KOCH, 2002), o que implica a construção de valores e de conexões entre ordens diferentes, mas que dialogam. Após esta leitura em conjunto foi proposta a atividade de reescrita a partir do texto lido, atividade livre em que poderiam escolher qualquer gênero para se expressarem e/ou um desenho que pudesse representar o que foi compreendido, sentido e/ou construído por eles. Para esta atividade foram colocados à disposição dos alunos materiais diversos. Esta atividade de reescritura permitiu-nos, assim como o questionário inicialmente proposto, dimensionar o estado de letramento destes alunos. O

modo como eles exprimem a compreensão dos textos no trabalho escrito, parafraseando, ou seja, *imitando* o texto, dizendo o mesmo em outras palavras nos sugere uma leitura marcada pela autoridade da palavra escrita, a palavra do outro, que nega ou apaga a interação como produtora de sentidos.

Podemos com isso verificar que os alunos de 7ª a 8ª séries ficaram muito preocupados em limitar-se ao texto, em explicar o que o autor quis dizer, quando feita a interpretação, não se deram a chance da abstração, repetindo o modelo de leitura como resposta à pergunta “o que o texto diz” e não “como você compreendeu o que leu?”. Percebemos, assim, que, nas séries iniciais, há uma maior criatividade dos alunos na reescritura e esta criatividade e liberdade de interpretação é trabalhada, na escola e na sociedade de um modo geral, como um exercício para “seguir o livro didático” ou as orientações modelares, sem que haja um trabalho persistente no incentivo à formação desses leitores também como autores, no decorrer da escolarização. Este processo cria hábitos ou internaliza modelos de interpretação que buscam, a partir do texto, identificar o que o autor ou o texto quer dizer, sem que se considere a interação como forma de sentido produtiva. É mantida, nesse modelo de leitura internalizado, a autoridade do texto ou do autor. A concepção de leitura, enquanto processo interativo, neste modelo, ainda não existe, sendo o livro didático e o professor considerados os maiores detentores da verdadeira resposta ao texto, o que não é um acontecimento singular,

caso observemos o que acontece em outras partes do estado e do país.

Outra constatação é a forte presença da vida pessoal destes alunos nos textos produzidos por eles, a maioria das criações trouxe fatos ou episódios reais por eles vividos ou presenciados, o que nos leva a reafirmar que a interação texto e vida é muito importante e pode colaborar na aproximação destes alunos com os textos literários ou não.

Conforme transcorrem as etapas de escolarização, a produção de sentidos torna-se mais limitada, percebemos que o estabelecimento de relações entre o que é vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar é muito importante no planejamento de atividades, pois não cabe mais acreditar que ensinar é transmitir conhecimentos acumulados, e aprender é apenas assimilá-los. É urgente a ampliação de experiências e de pluralidade de leituras possíveis, legitimando-as, oralmente ou por escrito, fortalecendo a formação de leitores e também de formação de autores em sala de aula. Se a língua é uma atividade social, histórica e cognitiva, a leitura pode privilegiar aspectos diferenciados, voltados para o objetivo maior que é o de formar leitores capazes de ler e que gostam de ler. Os repertórios de leituras, de acordo com nossa pesquisa, remetem às palavras de Roger Chartier, que define a diferença entre uma leitura ‘intensiva’ – confrontada a livros pouco numerosos, apoiada na escuta e na memória, reverencial e respeitosa a autoridade – e uma leitura ‘extensiva’, consumidora de muitos textos, passando com desenvoltura de um ao outro, sem con-

ferir qualquer sacralidade à coisa lida. Crianças e adolescentes, em fase escolar, entram em contato com vários textos, gêneros, tipos textuais, formatos, etc., no entanto, aprendem, na escola, e também socialmente há um incentivo para que isso aconteça, a passar de um texto a outro, sem que a leitura seja também um exercício de compreensão e não de repetição da palavra do outro (CHARTIER, 1999, p. 23). A leitura extensiva, hoje, na escola, principalmente, atende mais a interesses mercadológicos do que aos desafios que a formação desses alunos sujeitos requer de seus educadores, de sua escola, da sociedade. Estamos todos implicados, inclusive, nós, da universidade, nessa situação que promove a leitura diversificada mas não consolida a formação de leitores críticos.

Pode-se observar que está havendo uma descaracterização da leitura do texto literário também como um elemento comunicativo, o aluno não sabe por que leu, desconhece quem escreveu, não tem idéia da finalidade da leitura e não percebe sua importância, como leitor, co-autor do texto, ou seja, é frágil a interação texto-leitor, imprescindível para a formação de leitores numa comunidade. Os livros com os quais os alunos têm contato passam a ser principalmente material de trabalho nas aulas, cuja leitura é avaliada por meio de provas ou testes, mas não se criam alternativas para fortalecer modos de ler mais eficazes, que transformem leitores em pessoas que pensam e não consumidores de livros apenas.

É preciso que se criem não apenas motivações legítimas para a leitura, mas também é de extrema importância que se considere a

qualidade promovida por essa experiência da leitura, pois não basta a quantidade, a leitura de um grande número de textos. Essa valorização se aprende com o tempo e é decisiva para consolidar o “estado de letramento”. Há um percurso de construção avaliativa em cada um de nós, como leitor.

A construção de repertórios de leituras, motivados pela escola ou não, a formação da identidade de cada aluno-leitor, a compreensão de assuntos complexos ou a aprendizagem de palavras novas, por exemplo, integram a vida de cada um de nós como leitor, nos levando a interagir com as pessoas e os valores sociais. Mas estas motivações externas para a prática de leitura devem ser criativas, devem trabalhar em cima de conhecimentos prévios dos alunos, deve levar em conta o meio em que vivem e devem dar abertura ao que eles têm a dizer. Menos da metade dos alunos são motivados, dos poucos que o são, parte é motivada pelos professores, na escola, enquanto outros são motivados a ler em casa ou entre amigos, mas quantitativamente a escola ainda exerce um papel decisivo na indicação dos livros literários. É importante, aqui, trazer à discussão o importante papel do professor ao colocar os alunos em contato com a leitura do livro constantemente e de forma prazerosa. Em conversa informal, os alunos insistiram no fato de que ler por obrigação é muito ruim, eles o fazem sem vontade e acabam vendo a leitura como algo não prazeroso. Em uma das questões da entrevista realizada com os alunos, procurou-se saber a respeito da importância da leitura na vida destes alunos, de que forma ela está presente em seu dia-a-dia e como eles a

vêm e sentem nas suas vidas, isto é, perguntou-se pela importância para chegar ao significado da leitura de uma forma consciente, individualizada, por mais que tais respostas possam ser questionadas. Estas respostas, em sua maioria, se concentraram no fato da leitura trazer conhecimentos novos. Alguns alunos não admitiram a importância da leitura em suas vidas, apesar de lerem. A referência às relações entre leituras e práticas de conversação, isto é, o livro que se leu como motivação para conversa com amigos e familiares foi praticamente nula, apenas um a mencionou, o que é preocupante pois coloca a escola, por um lado, e a mídia, por outro, como os únicos responsáveis pela construção de repertórios de leitura que fortalecem muito mais a dispersão do que a formação de uma comunidade de leitores. Também é observado que as práticas de conversação estão cada vez mais distantes das práticas de leitura, o que pode afetar a formação de elos sociais, uma das funções importantes da literatura em tempos atuais principalmente.

Pode-se constatar que a leitura é vista como atividade obrigatória, não se constata uma significativa menção ao prazer ou ao lazer em primeiro plano, em algumas respostas até podemos estabelecer uma relação entre leitura e prazer, mas apenas num momento secundário. Quando perguntado sobre a importância da leitura em suas vidas as respostas foram bem variadas e se concentraram mais na importância que a leitura tem em termos de aquisição de conhecimentos, o que reforça a idéia de leitura ligada à formação escolar ou

a obrigação, dever, tarefa de quem busca conhecimento; poucos vêm a leitura como prazer.

Ser atraído pelo texto, aprender a ver nele o jogo entre ficção e realidade e participar desse jogo faz parte do ato de ler. Certamente será impossível acontecer tal interação enquanto a leitura estiver condicionada a práticas de ensino que não priorizam o prazer e a criatividade de seus leitores.

Referências Bibliográficas

ALVES, Ida Ferreira. A linguagem da poesia: metáfora e conhecimento. **In:** Terra roxa e outras terras. Revista de Estudos literários. v.2, 2002.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRONCKART, Jean-Paul. Conferência inaugural do XIV INPLA: Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. São Paulo, 22/04/2004.

CHARTIER, Roger (Org.) et al. Práticas de leitura. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. A ordem dos livros – leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Trad. De Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. Cultura escrita, literatura e história. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (Org.). O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira. 2. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira et al (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e letramento. São Paulo: UNESP, 2004.

RICOEUR, Paul. A metáfora viva. São Paulo: Edições Loyola, 2000 [1975].

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.