

IMPLICAÇÕES DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE TEXTO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO.

Autora: Francisca Damiana Formiga Pereira

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), nara_deus@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho aborda algumas considerações acerca das concepções de leitura e de texto veiculadas no livro didático de uma turma de formação de professores do curso Normal em Nível Médio. A pesquisa tem como objetivo analisar as concepções de leitura e de texto presentes no livro, a fim de avaliar o grau dessas concepções e se, estas, estão em consonância com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, optamos por utilizar como aportes teóricos, os Documentos Oficiais, a exemplo das Orientações e dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, e alguns estudos que tratam de questões como leitura e texto. A abordagem metodológica baseou-se no método qualitativo de análise documental, tendo como corpus de análise, o volume I da coleção “Português: Linguagens”, destinada a alunos do primeiro ano do Ensino Médio. O resultado da análise mostra que o livro apresenta várias concepções de leitura e de texto, configurando-se como suporte de conteúdo significativo, porém com algumas lacunas no que diz respeito à maneira como as atividades são propostas, pois encontramos limitações em algumas abordagens.

Palavras-chave: Concepções de Leitura e de Texto, Ensino de Língua Portuguesa, Livro Didático de Português.

Introdução

O interesse e a motivação inicial para a realização dessa pesquisa surgiu na graduação, quando imersa em um mundo de novas leituras e diversos teóricos, percebemos quão limitada era a percepção com relação ao ensino de língua materna, especificamente no que diz respeito às concepções de leitura e de texto. Atrelada à visão tradicional, víamos a gramática como o ponto chave, colocando o texto e a leitura em segundo plano na escala de prioridades para o estudo da Língua Portuguesa.

A necessidade em se revisitar essas concepções e suas implicaturas no ensino de Língua Portuguesa se justifica com base na compreensão de que toda metodologia de ensino requer uma escolha política e social frente à realidade, assim, o entendimento na prática pedagógica dos conceitos de língua, leitura e texto são imprescindíveis, à medida que possibilita o aluno conhecer, por meio das teorias de interpretação e compreensão, a si mesmo, a linguagem e o meio em que se situa, configurando-se assim, como fatores singulares para o ensino de Língua Portuguesa.

Ao analisar as concepções de leitura e de texto vigentes no livro didático, pretendemos não apenas avaliar o grau e a relevância das teorias e

metodologias sobre leitura e texto presentes no livro, mas também observar se esse arcabouço teórico-metodológico está em consonância com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

São as pesquisas de diversos teóricos e os Documentos Oficiais, a exemplo de Brasil (2015), Geraldi (1997; 2006), Jurado e Rojo (2006), dentre outros, que me direcionarão para a análise das concepções de leitura e de texto vigentes no livro didático de Língua Portuguesa, adotado no 1ª ano do Curso Normal do Ensino Médio.

Pressupostos teóricos

O ensino de Língua Portuguesa quase sempre é visto como sinônimo do ensino da nomenclatura gramatical, assim sendo, as aulas, na maioria das situações, restringem-se ao ensino de regras e estruturas sintáticas a serem decoradas pelos estudantes, mas mesmo com essa predominância, o texto, já se fazia presente no âmbito escolar, só que trabalhado no nível da decodificação do signo linguístico, da superficialidade, e como pretexto, nas palavras de Lajolo (2009), muitas vezes, com outras finalidade que não condiziam com o papel da construção de sentidos, servindo mais como modelos a serem seguidos, vistos com essa prioridade e não como objeto de ensino nas aulas de língua materna. Segundo Geraldi (1997, p. 105-107):

Nem sempre o texto teve a relevância que tem hoje no ensino de língua portuguesa. [...] sua presença tinha uma forma de inserção muito particular. Mesmo com a predominância do ensino gramatical (“o verdadeiro conteúdo do ensino” das aulas de português), o texto aparece como um modelo, em vários sentidos: 1. Objeto de leitura vozeada: [...] lia melhor quem se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor; 2. Objeto de imitação: o texto era lido como modelo para a produção de texto dos alunos; 3. Objeto de uma fixação de sentidos: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada pelo professor ou do crítico do seu gosto disse que o texto tem.

Percebemos que essa inserção do texto, nas aulas de Língua Portuguesa, não se distancia muito da maneira como são inseridos nas aulas, atualmente, em muitas realidades escolares da rede pública, tendo em vista as muitas dificuldades do sistema público de ensino, como a precariedade dos recursos didáticos, entre outros fatores. Atrrelada a esse modo de inserção do texto, a concepção de leitura aparece como reflexo

dos modelos de textos, e o ato de ler aparece estritamente limitado ao ato do decodificar o signo linguístico, de modo tão fechado que não possibilita o aluno a refletir, pensar, questionar e refinar seu olhar sobre o que lê, pois os sentidos, neste caso, encontram-se presos e dependentes unicamente ao signo linguístico, desse modo, a leitura acaba sendo vista com artificialidade.

O ensino da leitura [...] como uma decifração do sentido pronto do texto, considerado como uma combinação de palavras com significados únicos, literais, monofônicos, cabendo ao leitor apenas o domínio desses significados [...] Não há o que construir, não há o que compartilhar, o que criticar, com o que dialogar; há somente o que decodificar” (JURADO e ROJO, 2006, p. 42).

De modo geral, essa prática de leitura que é proliferada nas escolas, acaba por causar prejuízos enormes ao aluno desde o início da vida escolar, no que diz respeito à aprendizagem de uma língua e das diversas manifestações dessa língua. Vygotsky apud Jurado e Rojo, (2006, p.42, grifos dos autores) já alertava para esse ensino essencialmente escolar como uma prática pedagogicamente estéril, uma **assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples** que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios. E complementa ainda ao dizer que:

[...] a prática de leitura, historicamente adotada pela escola [...] é uma prática monológica e monovocal, porque ao texto é negada a sua natureza dialógica em relação a outros textos. É também uma prática autoritária, porque ao leitor cabe apenas o reconhecimento e a assimilação do que é explicado pela autoridade do livro didático e da palavra do professor (JURADO e ROJO, 2006, p. 43).

Ainda sobre a prática de leitura na escola, observamos que as leituras realizadas em outras disciplinas acabam sendo menos artificiais do que as realizadas nas aulas de português, é como se nas demais áreas, o propósito de ler estivesse bem mais claro, já que neste caso, ambas correspondem a finalidade de responder ao que se pede. O que percebemos é que nas aulas de Língua Portuguesa, o aluno ainda não consegue compreender o que há de significativo, e nem o uso da língua como algo importante, ficando apenas na superficialidade das atividades propostas. Como bem aponta Geraldi (2006):

Na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E essas nada mais são do que simulação do uso da língua; Na escola não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isso nada mais é do que simular leituras; Por fim, na escola não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análises preexistentes. E isso é simular a prática científica da análise linguística (p. 89-90).

Essa crítica nos faz pensar sobre outras questões como: a obrigatoriedade da leitura e a não gratuidade da leitura as quais acabam trazendo caros danos para o ensino de Língua Portuguesa, pois não há, como bem aponta Geraldi (2006), uma relação honesta entre a prática de leitura na escola e os seus possíveis leitores. A leitura frente ao texto pode ser vista com inúmeros propósitos, mas é importante que esses propósitos não destoem a essência que se constitui na leitura enquanto processo de construção de sentidos. Nessa perspectiva, declara o linguista:

A leitura não deve ser confundida como uma simples atividade de extração de informações contidas na superfície textual. A leitura está associada à compreensão, entendida enquanto “processo de construção de sentidos, produção de conhecimentos baseada em atividades inferenciais, isto é, uma complexa relação entre conhecimentos pessoais no confronto com conhecimentos textuais (MARCUSCHI, 2002, p. 64).

Também queremos destacar as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, que propuseram uma nova abordagem de ensino de Língua Portuguesa, não mais voltado para o ensino de frases soltas e palavras isoladas, mas considerando os diversos gêneros discursivos como objeto de ensinoaprendizagem, levando em conta o contexto de produção, situação de uso e leitores previstos, assim, os textos devem ser trabalhados de forma mais efetiva e fora da artificialidade nas atividades de leitura e escrita.

Nesses documentos, o **texto** assume estatuto de enunciado ao ser referido como a fala e o discurso que se produz, um produto único (...) que marca o diálogo entre os interlocutores que o produz e entre os outros textos que o compõe. A leitura é, pois, um ato interlocutivo, dialógico; implica diálogo entre autores e textos, a partir do que vão sendo produzido os discursos (JURADO e ROJO, 2006. p. 38-39, grifo dos autores).

A proposta dessas Orientações Curriculares caminha na perspectiva de que o trabalho com textos em sala de aula deva contribuir para que os alunos se construam subjetivamente, enquanto sujeitos críticos e conscientes, que sintam-se

comprometidos com a cultura e as questões de seu meio social. Para isso, a escola precisa abrir um espaço privilegiado ao uso de textos que efetivamente sejam representativos da realidade e da cultura do alunado, bem como do contexto a qual a própria escola está inserida, que o trabalho com texto não se restrinja apenas a escrita, mas que leve em consideração diversos outros sistemas semióticos que estão presentes em contextos escolares e fora deles, que possibilite diversas formas de interação e, conseqüentemente, diversas formas de níveis e habilidades de usos da língua, pois é sabido que nos comunicamos através de textos. A leitura, por sua vez, precisa se caracterizar e concretizar em situações reais de interação entre discurso e vozes presentes no ato comunicativo, possibilitando não apenas múltiplas leituras, como também, principalmente, diversos sentidos.

[...] O que se propõe é que, na delimitação dos conteúdos, as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamento de textos, segundo recortes variados, em razão das demandas locais, fundamentando-se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gêneros discursivos, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem” (BRASIL, 2006, p. 36).

Nesse aspecto, e segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a competência linguística do aluno do Ensino Médio não deve se restringir ao uso técnico da língua pela norma padrão, deve voltar-se para a utilização efetiva dessa língua nas diversas situações comunicativas, em que o aluno, imergido em vários contextos, e em contato com vários interlocutores, possa usar e reconhecer na língua o seu valor social e simbólico, segundo seus anseios profissionais e de cidadãos, que seja capaz de refletir sobre a sua condição, bem como da sua comunidade, construindo sua autonomia na sociedade, hoje, tão globalizada e tecnológica, atuando de forma ativa e consciente, sem distanciar-se da sua cultura e realidade, assumindo-se como protagonista nesse processo.

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constitui como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre outros textos que o compõe. O homem visto como um texto que constrói textos (BRASIL, 2000).

Enquanto enunciado, o texto é único, mas é múltiplo quanto a possibilidade de significação, e isso é negado, quase sempre em sala de aula. As aulas de Língua materna no Ensino Médio deveriam configurar-se como aula de expressão, no entanto os alunos não têm a liberdade de se expressarem, ficando limitados a textos que não comunicam e que nada acrescentam.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), o processo de ensinoaprendizagem de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve priorizar a linguagem verbal, por ser ela o instrumento de reflexão e de trabalho do professor, considerando o texto como unidade básica, no tocante a fala e os discursos a serem construídos, e a função comunicativa como eixo principal da razão de ser do ato linguístico.

Metodologia

Com base na importância atribuída ao livro didático no processo de ensinoaprendizagem, tomamos como objeto de análise o livro “Português: Linguagens”, volume 1, dos renomados autores, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, na sua 9ª edição, publicado pela editora Saraiva, no ano de 2013, destinado aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio.

Tendo em vista a extensão da obra, fizemos um recorte, levamos em consideração as concepções de leitura e de texto presentes nos capítulos da unidade 1 e para este artigo analisamos alguns textos e suas respectivas atividades propostas com atenção para as concepções de leitura vigentes nelas.

Resultados e Discussão

Várias concepções de leitura foram identificadas, de acordo com o eixo trabalhado, ou seja, a leitura é vista de maneira distinta ao longo da unidade 1. Por exemplo, a concepção de leitura nos capítulos destinado a literatura, é aquela informativa, no sentido de ser voltada para captação das ideias do autor, pois o foco central do ato de ler é no autor, isso é comprovado com as questões sobre o texto, que é visto como um produto, conforme textos seguintes. A seção é sobre “Literatura: a humanização do homem”, os textos indicados para a leitura retratam a posição de teóricos e especialistas em literatura sobre o papel que a literatura desempenha no mundo em que vivemos. O Texto I é de autoria de Antonio Candido sobre “A literatura e a formação do homem” em Revista Ciência e Cultura, Set. 1997.p.804; e

o Texto 2 da autora Ely Vieitez Lanes, em Laboratório de Literatura. São Paulo: Estrutural, 1978.

1. De acordo com Antonio Candido (texto I), a literatura satisfaz uma necessidade essencial do ser humano.

- a) Qual é essa necessidade?
- b) Qual é o perfil das pessoas que têm essa necessidade? São crianças ou adultos? São pessoas com ou sem escolaridade?

2. De acordo com o texto II, a falta de comunicação e, conseqüentemente, o individualismo

e a solidão são as doenças do mundo em que vivemos.

- a) Segundo o ponto de vista do autor, por que a literatura pode contribuir no combate a essas doenças?
- b) O pensamento de Nelly Novaes Coelho, expresso no boxe "Em busca do equilíbrio", coincide com o pensamento do autor do texto II? Por quê?

O exercício é voltado para a captação de informações simples facilmente abstraídas no momento da leitura e volta-se para desvendar a posição do autor, com perguntas como: Segundo o ponto de vista do autor, por que a literatura pode contribuir no combate a essas doenças? / O pensamento de Nelly Novaes Coelho [...] coincide com o pensamento do autor do texto II?. Então fica explícito que nesse tipo de leitura cabe ao aluno apenas reconhecer o que foi afirmado pelas autoridades dos textos.

No eixo de produção de textos, outra concepção de leitura se faz presente, nele são trabalhados: introdução aos gêneros do discurso, o poema e o texto teatral escrito, em que a concepção de leitura tem o foco no texto, destinada a leitura em voz alta e a linearidade do texto como elementos importantes para a estudar a métrica e outros recursos no poema e a encenação no caso do texto teatral, o texto por sua vez, é visto como um produto, conforme as figuras

Leia a tira a seguir, de Laerte, e responda às questões 1 e 2.



(Folha de S. Paulo, 26/02/2012.)

1. Reescreva as falas da personagem, dispondo-as em versos.

- Quantos versos você obteve?
- Que critérios você utilizou para fazer a disposição das falas em versos?

2. Observe o esquema de rimas e de ritmo do poema.

- De que tipo são as rimas?
- Em que sílabas poéticas, pela ordem, incidem as sílabas tônicas?
- Que nome é dado ao tipo de verso utilizado?

3. Identifique o(s) recurso(s) sonoro(s) empregado(s) nos versos de Chico Buarque a seguir.

a) E a própria vida
Ainda vai sentar sentida
Vendo a vida mais vivida
Que vem lá da televisão

(Chico Buarque. In: Adélia Bezerra de Menezes Bolle, org., op. cit., p. 21. by Marola Edições Musicais Ltda.)

b) Você vai me trair
Você vem me beijar
Você vai me cegar
E eu vou consentir
Você vai conseguir
Enfim me apunhalar.

(Idem, p. 55. by Marola Edições Musicais Ltda.)

Nesse tipo de leitura, o aluno é levado a identificar a disposição dos elementos linguísticos, a posição e a ordem dos elementos que vem em primeiro plano, e nenhuma questão foi levantada quanto ao gênero tira ou sobre a interpretação desse texto.

No eixo sobre língua, uso e reflexão, temos os seguintes temáticas: Linguagem, comunicação e interação; As variedades linguísticas, e Figuras de linguagem. Para trabalhar tais temas, os autores utilizaram uma visão de leitura mais reflexiva, com a utilização de diversos gêneros como: Anúncios publicitários (p. 36,44, 49, 50, 51); Cartuns (p. 38); Tiras (p. 39, 46); Textos informativos (p. 40,41); Poemas (p. 44, 46, 48); Conversa informal (p. 47), cujo foco recai sobre a relação autor-texto-leitor, ou seja, o leitor precisa refletir as questões tratadas para buscar o sentido.

Podemos também observar a tira abaixo:

Leia a tira:



(<http://blog.diarinho.com.br/quadrinhos-136>)

1. Para que a comunicação aconteça, é importante que os interlocutores se compreendam mutuamente. No 1º quadrinho, o atendente faz uma pergunta ao cliente da padaria. Tendo em vista a situação de comunicação em que os interlocutores estão inseridos, o que se espera que o cliente responda?
2. No 2º quadrinho, percebe-se que o cliente ignora a situação de comunicação em que ele e seu interlocutor estão inseridos e responde considerando outras situações compatíveis com o verbo *desejar*. Com base nos diferentes sentidos que podem ser atribuídos a um mesmo termo, explique como se constrói o efeito de humor da tira.
3. Após ler toda a tira, levante hipóteses: O cliente teve dificuldade para entender a pergunta do garçom? Justifique sua resposta.

Essa é a concepção que é proposta pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, pois leva o aluno a refletir sobre o sentido, o contexto e os participantes envolvidos. No próprio exercício, há uma chamada de atenção para a situação comunicativa em que o texto acontece, e leva o aluno, não a afirmar respostas pré-definidas, mas a criar hipóteses e a defendê-las com base no seu posicionamento frente ao que leu.

Já no eixo de interpretação de texto, temos o capítulo intitulado “Competência leitora e habilidades de leitura”, que apresenta algumas considerações acerca do que são competências e habilidades e encerra o capítulo com a presença de questões presentes em edições passadas do ENEM e dos Vestibulares. Na tira abaixo, vemos como é avaliada a competência leitora de alunos do 3º ano do Ensino Médio pela prova Braisl

Conclusões

No que diz respeito às competências e habilidades contidas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, podemos observar que, segundo o recorte feito, em alguns pontos, a proposta de ensino do livro didático vai de encontro ao que prioriza os Documentos Oficiais do MEC, uma vez que trabalha com a variação linguística e com uma diversidade de gêneros, apresenta um nível de abordagem clara, porém, deixa a desejar nas questões de atividades propostas, alguns exercícios se assemelham às cartilhas de cunho tradicional, privilegiando os conteúdos gramaticais em detrimento dos textos em situações reais de uso, utilizando textos apenas como pretextos ou como enfeite.

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa: apropriações de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio - PCNEM**. Ministério da Educação, 2000.

BRASIL/MEC. **Secretaria de Educação. Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/ SEF, 2000.

BRASIL. **Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2015: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: Língua Portuguesa: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagem, 1. 9 ed**. São Paulo: Saraiva, 2013.

DIONISIO, Angêla Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ELIAS, Maria Vanda. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2014.

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

_____. **O texto na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAJOLO, M. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário**. In: *Em Aberto*, ano 16, n. 69, Jan/Mar, 1996