

Quando o eu leitora e o eu da professora em formação continuada, que ensina/aprende a ler, se encontram

When the us reads and the teacher's in continued training, that teaches /learns to read, found

Manoela Oliveira de Souza Santana¹

Resumo

Neste espaço, revelo uma intimidade: como depreendo a minha relação com a leitura, considerando papéis intercambiados que assumo nas interações pessoais e profissionais, num recorte de tempo-espaço que traz em seu bojo cenas peculiares a minha infância, às atividades que realizo na condição de docente de Língua Portuguesa e de formadora de professores. Esse entendimento surgiu de uma busca cuidadosa de como me constituí como leitora e como mediadora de leituras na complexa e gratificante tarefa de construir sentido por meio da prática leitora. A autoetnografia, então, entrou em cena em uma pesquisa qualitativa, descritiva e interpretativista. Apoio-me em discussões que tratam de concepções de leitura e estudos de gêneros discursivos. A pesquisa, então, permite entender melhor o que é leitura e como torná-la viável aos educandos e educadores que estabelecem parcerias comigo no processo contínuo e produtor da construção do sentido do que “vivelemos”.

Palavras-chave: *Leitura. Pesquisa. Docência*

Abstract

In this space, I reveal an intimacy: as I understand my relationship with reading, considering interchanged roles that I assume in personal and professional interactions, in a space-time frame that brings in its scenes scenes peculiar to my childhood, the activities that I perform in the condition Portuguese language teacher and teacher trainer. This understanding arose from a careful search for how I constituted myself as a reader and as a mediator of readings in the complex and rewarding task of building meanings in a dynamic interaction with the discursive genre and its producer. Autoethnography, then, will enter the scene in a qualitative, descriptive and interpretive research. I rely on discussions that deal with conceptions of reading and studies of discursive genres. The research, then, allows a better understanding of what reading is and how to make it viable for students and educators who establish partnerships with me in the continuous and productive process of building the meaning of what we “live”.

Keywords: *Reading. Search. Teaching*

Recebido em: 20/04/2020.

Aceito em: 11/11/2020.

¹ Doutora em Letras pela Universidade Federal da Bahia.

Introdução

O presente artigo trata de encontros entre a formação do leitor e sua atuação como docente que ensina/aprende a ler e orienta outros profissionais no empreendimento dessa atividade. Numa perspectiva autoetnográfica, entende-se que muito do que somos e vamos nos tornando, para o momento, quanto ao tratamento dado à leitura, contribuem para a atuação docente.

Discussões referentes à formação do professor estão presentes na agenda da Linguística Aplicada que se entende indisciplinar e transgressora, mais precisamente, quando a intenção não é apenas fazer pesquisa a partir da prática do outro, mas estabelecer diálogos com o que se sabe e se faz no tocante ao ensino e aprendizagem da leitura, a partir da autoconstrução leitora e mediadora de processos formacionais para docentes.

Nesse contexto, sou motivada pela seguinte questão: como se estabelecem diálogos entre a nossa formação pessoal e profissional como leitora e as atividades que efetivamos no processo ensino-aprendizagem, tanto lidando com educandos como com profissionais que também mediarão a construção de sentidos de gêneros discursivos textuais? A partir desse questionamento, considera-se que esse diálogo está passível de ser estabelecido quando, entre o impossível e o necessário, o sentido da leitura se instaura, envolvendo questões cognitivas, sociais, políticas, ideológicas, morais, afetivas, culturais no processo em que há uma interação entre texto - leitor(a) – autor(a).

Para a produção deste artigo, têm-se como objetivos: revisitar algumas discussões teóricas sobre leitura, gêneros discursivos textuais, autoetnografia, formação docente; apresentar elos entre as vivências pessoais com leituras e as atividades profissionais como docente, que está em constante formação, e formadora de docentes, atentando, à luz da Linguística Aplicada, para os fundamentos epistemológicos e metodológicos que subjazem a relação com a leitura nesses contextos.

No curso desta produção, proceder-se-á com uma abordagem discursivo-argumentativa, apresentando as considerações de autores, entre outros, como Ellis, Adams e Bochner (2011) ao tratar de autoetnografia; de concepções teórico-metodológicas sobre leitura à luz de Carvalho (2002), Coracini (1995), Koch (2007), Arrojo (2003), Figueredo e Jesus (2006), dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003; MARCUSCHI, 2008), das implicações da desconstrução para a construção do sentido do texto (DERRIDA, 2008), sempre estabelecendo interface com relatos reflexivos acerca de minhas vivências com o ato de ler.

Um início de conversa: algumas vivências leitoras e aspectos epistemológicos sobre a leitura

Pensar em minha trajetória como leitora e mediadora da formação de leitores implica remontar às referenciais de leitura no espaço familiar e nas interações que vivenciei na infância, seja nas relações estabelecidas com amigos, bem como no espaço escolar. No contexto formal, por sua vez, impele diálogos com as discussões que tratam sobre como a leitura tem sido representada por diferentes concepções a depender do enfoque teórico-metodológico.

Assim, imersa em minha subjetividade, na necessidade de tomar consciência de mim como pessoa leitora e como profissional que ensina/aprende a ler, farei uso de alguns traços autoetnográficos, entendendo a autoetnografia como uma forma de empreender etnografia em que o pesquisador é sujeito da pesquisa e se propõe a descrever e analisar experiências pessoais com fins na melhor compreensão de experiências culturais (ELLIS, ADAMS e BOCHNER, 2011).

Em meu convívio familiar cotidiano, refiro-me ao contato com minha mãe, pai, irmão, mais precisamente, entre 1979 e 1990, fui pouco estimulada à prática leitora. Lembro-me de minha mãe, então estudante do 1º grau/Ensino Fundamental I, lendo uma apostila – afixada na parede - para estudar para uma prova à medida que lavava roupa. Certa feita, meu pai comprou uma estante e esta veio com uma enciclopédia a qual eu consultava em meu cotidiano. As minhas primeiras vivências escolares também não contemplaram leituras que suscitassem a minha formação crítica, visto que as atividades leitoras eram peculiares ao domínio do código da língua escrita, geralmente constantes em cartilhas. Mesmo quando brincava de escolinha, sendo a professora, a leitura era apreendida tão somente como decodificação.

Essa prática de relação com a leitura ilustra o contexto formal de escolarização. A leitura tem passado por paradigmas que ora enfatizam o aspecto fisiológico, ora o psicológico ou o sociológico. No período de 1950 a 1965, trata-se da leitura numa vertente do condicionamento estímulo-resposta, cuja aprendizagem era programada e controlada no seu desenvolvimento, buscando-se “controlar o volume e o grau de dificuldade do vocabulário, bem como os passos e interconexões entre as unidades dos textos destinados à leitura” (JESUS apud FIGUEREDO e JESUS, 2006, p. 109).

Entre 1996 e 1975, no paradigma da aprendizagem natural, destaca-se à luz de Chomsky, a leitura como uma atividade própria da natureza recursiva e criativa da língua, e com base em Piaget, como uma conquista peculiar à adaptação ao meio. Uma concepção de enfoque cognitivista, de 1976 a 1985, segundo Coracini (1995), considera que o leitor, para entender o texto, precisa acionar esquemas mentais.

Considerando essas ponderações, segundo Kato (apud CORACINI, 1995), entende-se que o texto é fonte única de sentido, isto numa visão estruturalista/ mecanicista da linguagem. Ele está arraigado às palavras e às frases, sempre dependente da forma. Nesse enfoque, o texto tem existência própria independente do sujeito e da situação de enunciação e a unidade de sentido precisa ser capturada pelo leitor.

Em contato com minha madrinha, em especial, a partir de 1990, sempre nas férias escolares, e em minha formação profissional, para ser professora, tanto no Magistério como na licenciatura, num período compreendido de 1994 a 2001, comecei a ver outras possibilidades de entender e de vivenciar a leitura. Nessas ambiências, acenei para o degustar a leitura como fonte de fruição, prazer, como aquele preenchimento de um tempo-espço que me fazia sonhar, imaginar, experimentar junto com o narrador e/ou com o eu lírico as emoções de um enredo, da subjetividade e da criatividade de quem escrevia.

Comecei, nesses contextos, a sentir nuances de uma concepção intermediária de leitura, visto que neles havia uma interação entre os componentes do ato da comunicação escrita, momento em que o leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos, acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto,

“construindo” assim, o sentido. Nessa concepção, o bom leitor é aquele que é capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor para chegar à formulação de suas ideias e intenções (CORACINI, 1995).

Corroborando com essa discussão, Koch (2007) considera que “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização” (p.13). Para realizar essa tarefa, o leitor deve interagir com o autor e os diversos gêneros e tipologias, lançando mão de estratégias como inferências, seleção, antecipação, verificação e checagem (SOLÉ, 1998).

Nessa perspectiva, tanto o texto como o leitor têm papéis relevantes no ato de ler, pois aquele apresenta traços que asseguram interpretações possíveis e este, ativamente, aciona esquemas, interagindo com os dados do texto para chegar ao sentido deste. Marcuschi (2008) discute que o leitor não é “...dono do texto, mas ele se acha inserido na realidade social e tem que operar sobre conteúdos socioculturais com os quais lida permanentemente” (p. 231).

Dialogamos, assim, com o que Figueirero e Jesus (2006) evidenciam sobre a perspectiva sociocultural, que trata dos usos sociais da leitura, de uma aprendizagem engajada a qual considera fatores intrínsecos e extrínsecos, como compreensão e retenção de memória, interferindo no resultado final da leitura e funcionando também como motivação do leitor.

Coracini (1995), numa visão discursivo-desconstrutivista – abordagem que nos desafia dada a sua pertinência à formação do leitor proficiente -, aborda que o ler é definido pela perspectiva de quem olha, perpassando por múltiplos discursos e impregnado pela subjetividade do sujeito, que se constitui, em função de sua historicidade. Assim, enfatiza a impossibilidade de uma superfície textual homogênea, fechada e completa, vislumbrando o ato de ler na dispersão das múltiplas vozes e dos múltiplos sentidos, visto que, para Derrida (2008), o discurso evidencia um não-acabamento, a impossibilidade de ser completado, totalizado, saturado. Nessa perspectiva, desconstrói-se a visão linear de leitura (ARROJO, 2003).

Com este artigo, pretende-se motivar a percepção de que essas concepções teórico-metodológicas de leitura convivem, muitas vezes, no processo de ensino e aprendizagem de línguas e em experiências outras em que o leitor interage com a leitura. É necessário que o educador reflita sobre elas e se envolva com a proposta de leitura que melhor atenda a certa construção de sentido do enunciado discursivo. Trazer à tona o que numa performance mais pessoal se hibridiza com e reflete essas concepções, oportuniza-nos a repensá-las, tendo em vista a vivência dessa proposta de leitura.

A leitura e a leitora: um encontro

Falar de ensino e aprendizagem da leitura nos permite uma busca produtiva na memória da interação pessoal e profissional que estabelecemos com essa atividade, entendendo que a performance leitora resulta de experiências vivenciais com o ato de ler e tem sido melhor despertada à medida em que nos disponibilizamos a aprimorar saberes e fazeres em relação a ela.

Ler integra as ações que aprecio e realizo com prazer. Aprendi o mágico segredo de como funciona o sistema de nossa língua, transmutado em leituras, aos 05 (cinco) anos de idade. Em minhas brincadeiras de menina, lá estava com o quadro, giz, livros, sendo professora e, ludicamente, ensinando a ler. Nas férias, minha madrinha me aguardava com um livro, momentos em que “penetrava surdamente no reino das palavras”, deixando meu imaginário e sonhos se encontrarem com representações de pessoas, lugares, valores, perfis peculiares às narrativas como O Menino do Dedo Verde de Maurice Druom, Ana Terra e Ohai os Lírios do Campo de Érico Veríssimo, Capitães da Areia de Jorge Amado, entre tantas outras. No Ensino Fundamental II, pude participar de situações leitoras que motivavam ao ler Sozinha no Mundo de Marcos Rei e Iracema de José de Alencar.

Mesmo sutilmente, a escola e a minha família, em um dado momento, propiciaram o meu encontro prazeroso com a leitura. Ler, nesse sentido, e em razão de outras circunstâncias, tornou-se vital para mim, tanto para o entretenimento como para a formação profissional.

Dando um salto nessa história de quem gosta de ler, passemos à narrativa de quem gosta, continuamente, de ensinar/aprender a ler. A brincadeira de menina (escolinha) tornou-se real. Formei-me em magistério por opção. Nesse momento, ainda que tivesse disciplinas como Metodologia da Alfabetização e Metodologia da Língua Portuguesa, entendi que ler - e isso pressupunha a concepção de leitura para a práxis que a posterior iria mediar - era ensinar alguém a sonorizar a representação do sistema da língua escrita, ou seja, tive a convicção de que ler era decodificação.

E, assim, pautada nessa concepção de leitura, considerada tradicional, alfabetizei alunos, utilizando o método sintético com o qual ensinava a ler com textos cartilhados, da menor unidade significativa da língua (fonemas), chegando às letras, sílabas, palavras, pseudotextos, textos, sem desconsiderar as atividades de prontidão para isso (o cobrir sequências de pontilhados, letras e outras representações gráficas). Senti-me muito feliz, útil, quando meus meninos e meninas (primeiros alunos) aprenderam a ler, mesmo que a atenção à forma da língua fosse preponderante nesse contexto.

Tive a grata oportunidade de graduar-me em Letras pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Campus V. Nesse momento, em especial, em contato com os textos literários e na disciplina Metodologia da Pesquisa, foi-me ofertada a oportunidade de começar a perceber, parafraseando Paulo Freire (1989), que a leitura do mundo precedia a da palavra. Nesse mesmo período, comeci a dar aulas de Língua Portuguesa para alunos do Ensino Fundamental II, entendendo que ensinar a ler ia além do trabalho com as estratégias de decodificação, isso atrelado à ideia de que não se aprende a língua como um sistema abstrato externo ao indivíduo, conforme apregoam os estruturalistas, ou a partir de um processamento de estruturas internas, segundo a abordagem chomskyana.

Nesse sentido, fui suscitada a repensar e retroalimentar saberes e fazeres no que concerne ao ensino e aprendizagem da leitura, a partir das discussões sobre língua numa vertente interacionista, de texto como enunciado que tem sentido e função social, peculiares à Linguística Textual, bem como das descobertas da Psicogênese da Língua Escrita (voltadas para o como se aprende a língua) e das ponderações da Sociolinguística, motivadoras da valorização de toda expressão linguística como identidade de um grupo, de um cidadão.

Ademais, já professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio e também

orientadora de estudos de Programas de Formação Docente, a exemplo dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) em Ação de Língua Portuguesa e do PROFA (Programa de Formação do Professor Alfabetizador), com o apoio epistemológico dos campos do conhecimento anteriormente citados, pude entender e vislumbrar na prática, o trabalho com a leitura para além da decodificação, utilizando outras estratégias de leitura como a inferência, a seleção, a checagem e a verificação (SOLÉ, 1998). Esse foi um espaço oportuno para entender a leitura como resultado da interação entre leitor(a) – texto – autor(a), de modo a quebrar o paradigma de que o significado é fixo e determinado no texto pelo autor e precisa, nesse molde, ser instaurado pelo leitor.

Então, nas aulas que ministrava, eu e o educando precisávamos pensar sobre quem escreveu o texto, quando, em que contexto sócio-histórico, nas informações implícitas e explícitas, nas temáticas abordadas em comparação com o contexto de vivência. Essa mesma orientação era dada para os docentes nas formações que mediava: era preciso ensinar e aprender a ler, integrando forma e conteúdo, alfabetizar letrando na prática social (SOARES, 2004).

A significativa oportunidade de fazer o Mestrado em Letras: Linguagens e suas representações, na Universidade Estadual de Santa Cruz na Bahia, foi mais um momento formacional que permitiu qualificar minhas itinerâncias profissionais na condição de professora pesquisadora. O estudo mais preciso das OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens Códigos e suas Tecnologias (2006), para a minha dissertação de Mestrado, intitulada (Des)encontros entre as OCEM e as práticas textuais com blogs no ensino de línguas, contribuiu muito para a minha reflexão e ação referente ao ensino da leitura. Essas orientações são um dos documentos pioneiros que, em nível nacional, sugere, diante das demandas educacionais, outra proposta de trabalho com o ensino e aprendizagem de línguas.

As OCEM consideram, num âmbito sociodiscursivo, que o processo de produção e/ou recepção de textos de diferentes sistemas semióticos, contemplem a articulação de dimensões. Dentre essas dimensões, estão: linguística (recursos fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais); textual (configuração do texto, gêneros discursivos ou sequências textuais); sociopragmática e discursiva (interlocutores, seus papéis sociais que envolvem relações assimétricas e/ou simétricas, suas motivações e propósitos na interação, as restrições da situação – privado ou público -, modalidade usada – escrita ou falada -, tecnologia implicada, etc.), o momento social e histórico em que se encontram engajados não apenas, os interlocutores, assim como outros sujeitos, grupos ou comunidades que, eventualmente, estejam afeitos à situação em que emerge o texto; e cognitivo-conceitual, associada aos conhecimentos de e sobre o mundo.

Leituras, formações e pesquisas outras, mais precisamente discutindo a língua e o seu ensino numa vertente pós-crítica (CORACINI, 1995), transcendendo o paradigma cartesiano, positivista que trata a leitura, como mera apreensão de um significado determinado dos signos linguísticos, fazem-nos perceber que ensinar/aprender a ler é uma atividade que integra o apoio inter e transdisciplinar de várias áreas do conhecimento como a Linguística Textual, a Psicogênese da Língua Escrita, a Sociolinguística, a Análise do Discurso, a Linguística Aplicada, a Pragmática, entre outras, áreas estas que dialogam no sentido de conceder luzes necessárias à construção do sentido do texto.

O aprofundamento das leituras e reflexões acerca dessas abordagens, bem como as reações do educando diante da leitura (ler para obter uma nota, manter-se fiel ao conteúdo

do texto, não ler o texto etc), me fazem entender, com segurança que, ao ensinar, ainda privilegio a escolarização da leitura, a formação da competência leitora do educando, necessitando, portanto, de prover estudos e pesquisas outras que me oportunizem, em termos teóricos e metodológicos, implementar o ensino da leitura com vistas no multiletramento do indivíduo (ROJO, 2004 e STREET, 1984), de modo a vivenciar o letramento para além de um modelo autônomo (conjunto de habilidades técnicas, neutras e independentes do contexto social em que são usadas) e operacional que se ocupa estritamente de aspectos linguísticos. Letramento é uma prática cultural sócio-historicamente estabelecida, que permite ao sujeito apoderar-se de um conjunto de habilidades e conhecimentos para participar efetivamente de todos os eventos da comunidade a que pertence e das tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica.

É emergente que saberes e fazeres docentes (e, particularmente, encontro-me ávida por isso em minha ação docente) se aproximem mais dos multiletramentos, porque a vivência na sociedade atual impele a natureza política e ideológica do uso de linguagens o que demanda motivação à: compreensão, transformação, criação e a percepção das relações de poder em práticas sociais as quais estão intimamente vinculadas aos aparatos tecnológicos disponíveis (ARAGÃO, 2007).

Reside aqui, o meu problema atual: como ensinar/aprender a ler, num entrelugar que integre os multiletramentos? Tenho empreendido esforços como leitora, pesquisadora e educadora para encontrar e partilhar possíveis respostas a essa inquietude. Como é interessante perceber que não leio texto como o fazia há pouco tempo, nem meedio leituras na práxis sem me ocupar da formação autônoma e ideológica do sujeito com o qual interajo. Sei que é um desafio ininterrupto, mas encontro-me disposta a enfrentá-lo e a me tornar uma leitora mais proficiente, presenteando, simultaneamente, essa habilidade valorosa ao meu educando.

Considerações Finais

Enfim, por ora, é interessante notar como a nossa identidade leitora, reveladora de subjetividades, construída na dinâmica das interações humanas, e as formações docentes ininterruptas num viés da profissionalidade, nas condições de cursista e de mediadora, nos permitem a ação-reflexão-ação sobre o aprender e ensinar a ler, tornando-nos atores de um projeto, para esse propósito, suscetível a adequações contínuas. Esse é um dos ganhos da autoetnografia.

Assim, ler vai se configurando como um movimento político, ideológico atrelado à criticidade. Portanto, o ato de construir e receber sentidos do texto não se encerra em si mesmo, pois integra a competência do leitor e as peculiaridades do texto, para num momento, num lugar de uso, se instaurar o significado para um enunciado.

Entender e vivenciar leituras nessa perspectiva, oportunamente, poderá melhorar a minha relação com o ato de ler e ajudar o outro a aprimorar a condição leitora que subjaz a coconstrução de sentidos, instaurando-se significados entre o possível e o impossível em um dado contexto da enunciação em que o eu e o outro se encontram num processo polifônico e dialógico (BAKHTIN, 2003). Há, nesse contexto, a possibilidade de o eu leitora e o eu professora em formação continuada, que ensina/aprende a ler, se encontrarem.

Referências:

ARAGÃO, R. **Desafios na Formação de Professores de Línguas Estrangeira com Novas Tecnologias**. UFC, outubro de 2007.

ARROJO, R. (Org.) **O Signo Desconstruído Implicações para a tradução, a leitura e o ensino**. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.

CARVALHO, L. F. M. **Literatura e Promessa. Figuração e paradoxo na literatura brasileira contemporânea**. Niterói: EdUFF, 2002.

CORACINI, M. J. R. F.. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua estrangeira**. Campinas, SP. Pontes, 1995.

DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. Tradução Míriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.

ELLIS, C.; ADAMS, T. E.; BOCHNER, A. P. Autoethnography: An Overview. **Historical Social Research / Historische Sozialforschung**, vol. 36, n. 4, 2011, p. 273-290.

FIGUEREDO, C. A.; JESUS, O. F.. (org.) **Linguística Aplicada: aspectos da leitura e do ensino de línguas**. Uberlândia: EDUFU, 2006.

FREIRE, P.. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KOCH, I.V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto: 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.