

LEITURA E DISCURSIVIDADE: FOCO NA INTERPRETAÇÃO

Sérgio Flores Pedroso (UFMT)

Rosária Cristina da Silva Ormond (UFMT)

rosaria.cris@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho decorre do raciocínio que tem norteadado uma pesquisa de mestrado em andamento. O objeto de estudo consiste no desenvolvimento da leitura de uma perspectiva crítica -isto é, discursiva- no ensino de língua espanhola na rede pública de ensino do estado de Mato Grosso. A hipótese do trabalho é que os professores que atuam na rede pública de ensino ministrando a disciplina língua espanhola não trabalham a leitura a partir uma perspectiva crítica cujo foco é a interpretação. Os professores entendem o ensino de leitura como exercício de decodificação, como se o sentido fosse imanente ao texto e apenas tivesse de ser desvelado. Neste artigo pretendo tecer algumas considerações sobre a situação existente na prática escolar, as necessidades atuais a partir da análise do discurso francesa que integra a matriz discursiva contemporânea e explicitar o principal efeito da sua aplicação.

Palavras chaves: Espanhol. Língua estrangeira. Leitura. Discursividade.
Ensino de língua estrangeira.

1. Introdução: Definindo o objeto

O tema leitura em língua estrangeira tem constituído o foco de estudos de muitos autores. Dentre eles: Coracini (1995, 2005), Gasparini (2003), Brahim (2003), Goodman (1995), Mascia (2005), Meurer (2000), Pedroso (2008) e outros que darão suporte teórico a este trabalho, cujo foco é a leitura em língua estrangeira a partir de pressupostos discursivos.

Iniciamos, então, esclarecendo que o nosso entendimento de leitura vai além do ato de percorrer um texto escrito – com começo meio e fim – em busca de uma inteligibilidade pretensamente imanente a ele. A perspectiva discursiva em que nos inscrevemos considera as condições subjetivas, ideológicas e históricas (mediatas e imediatas) como constitutivas do processo de atribuição de sentidos possíveis a um texto.

A leitura é, principalmente, prática interpretativa (ORLANDI, 1996) mobilizada pelas condições a partir das quais se processa a abordagem de um texto, no sentido clássico – a materialização da linguagem verbal escrita – e no sentido contemporâneo: a produção enunciativa oral ou escrita em torno de um tema, a qual propicia posicionamentos e evi-

dência a postura do locutor/escritor.

A leitura, assumida no sentido contemporâneo como explicitado acima, é interpretação – é esse o termo usual quando se trata do texto não escrito –, é sentido atribuído pelo sujeito que aborda o resultado do processo enunciativo do outro, assumindo-o como produção de efeitos de sentido.

Assim considerada, a leitura constitui-se como prática social, já que não existem condições de possibilidade interpretativa fora da dinâmica de funcionamento de todos os aspectos relacionais da vida social que a integram, se formam e são explicitáveis apenas com a linguagem como configuradora, estabilizadora e transformadora desse movimento vital dos grupos humanos (PEDROSO, 2013).

Não há processo interpretativo sem textualidade. Ela é condição apriorística do exercício de ler porque envolve a pressuposição de um trabalho prévio de construção de sentido do texto escrito ou oral, que só termina com o começo do processo de atribuições semânticas ao mesmo por cada leitor.

Endossando as palavras de Coracini (2005) ler pode ser definido como o olhar de quem olha um objeto. Este olhar é gerenciado pela experiência de vida do leitor e a contextualização histórica e social de sua existência, que lhe fornecem as possibilidades interpretativas com que ele conta para atribuir sentido ao outro, a si e ao mundo

2. Tipologias de leitura

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI o ensino de língua estrangeira e o de leitura, principalmente, sofreram reorganizações e mudanças epistemológicas que influenciaram no processo de aquisição e aprendizagem de uma nova língua. Desde o método direto, gramática-tradução até a abordagem comunicativa, que é, ainda, muito utilizada nos cursos de idiomas de academias privadas e servem de referencial teórico para diversos livros didáticos adotados no ensino regular da rede pública, apesar de conflitantes com as orientações curriculares de alguns estados.

Há diversas concepções de leitura que subjazem no fazer pedagógico. Desde as mais tradicionais até as mais utilizadas na escola. Faremos um breve esboço destas concepções, entretanto trataremos com maior re-

levância a concepção discursiva de leitura, a partir da matriz discursiva contemporânea⁵⁵.

Dentre as concepções clássicas de leitura temos a leitura como decodificação (GOUGH, 1976), a leitura cognitivista ou modelo psicolinguístico (KATO, 1985) e a leitura interacionista (CAVALCANTI, 1983).

Na primeira concepção de modelo estruturalista, o sentido é concebido como algo arraigado ao texto, preso às palavras e os leitores são sujeitos passivos-receptores que têm a missão de desvendar um sentido preestabelecido, já ali. Esses significados estão contidos na superfície textual, ou seja, nos signos linguísticos, no nível da palavra, impressos no texto.

Segundo Carrel (*apud* GASPARINI, 2003, p.26) o ato de ler se configura, nesta perspectiva, como um processo passivo, de mero reconhecimento de um sentido intrínseco ao texto. Sendo conhecido como processamento ascendente ou *bottom-up*, isto é o processamento pelo qual o leitor parte dos elementos linguísticos do texto e segue linearmente em direção ao sentido do texto. Neste modelo de leitura o uso do dicionário e/ou dos glossários são de suma importância para que o aluno possa “ler”, traduzir e compreender o texto.

O modelo psicolinguístico de leitura de orientação cognitiva concebe-a como um processo em que se dá a relação entre o pensamento e a linguagem, ou seja, um processo ativo de construção mental. Goodman (1995.) defende que nesta concepção de leitura o leitor não necessita usar todas as informações gráficas contidas no texto, pois o sentido será construído a partir do texto e da experiência vivencial do leitor. Este modelo é também chamado de *top-down* ou descendente.

Nesta concepção verifica-se uma valorização do conhecimento prévio do leitor, o que lhe facilitará elaborar pressupostos que se confirmarão ou não. Contudo, não considera os aspectos socioculturais que, no nosso ponto de vista, são essenciais para uma prática de leitura que alme-

⁵⁵ Pedroso (2013) explica a matriz discursiva contemporânea como o conjunto de teorias explicativas do funcionamento da linguagem e da cultura, embasadas no materialismo histórico e, por isso, no conceito de prática social, em que a relevância é atribuída à substância ideológica constitutiva da construção de sentidos no uso da linguagem, evidencia relações de poder e, no sujeito, explicita aspectos identitários. Na matriz discursiva, a influência da perspectiva pragmática nas ciências humanas e sociais justifica o fazer na sociedade em função política, isto é, o sujeito visando imprimir mudanças ou conservar o estado de coisas.

ja ser crítica.

Na terceira concepção, a leitura interacionista é constituída de um processo interativo entre o leitor-texto-autor. O leitor é posto diante do texto, no qual se acredita que há marcas deixadas pelo autor que devem ser perseguidas pelo leitor para que se possa “extrair o sentido do texto”. Neste caso, o texto é detentor do sentido, conforme afirma Kato (*apud* MASCIA, 2005, p. 48) “o texto é visto como um conjunto de pegadas a serem utilizadas para recapitular as estratégias do autor e, através delas, chegar aos seus objetivos”. É a partir deste momento que a leitura passa a ser vista como uma ação comunicativa, ou seja, o ato de ler é visto como uma transmissão de informação, o autor transmite suas intenções via texto ao leitor.

Entretanto, atualmente, há estudiosos da leitura que sustentam que o leitor não necessita de apenas um ou outro modelo de processamento, mas de ambos simultaneamente. Gasparini (*op. cit.*) declara que a abordagem interativa da leitura é aquela que consegue integrar o processamento ascendente, ou seja, decodificação linear do texto e o descendente, no que se refere à construção de sentido a partir do conhecimento de mundo do leitor.

3. *Leitura e discursividade*

A postura discursiva de abordagem explicativa do processo de leitura sustenta, da sua parte, que a prática de leitura é prática de construção de sentido. A partir desta inscrição teórica, o leitor desempenha papel ativo porque é ele quem atribui sentido ao texto. Como assevera Orlandi (1988. p. 37):

A leitura é o momento crítico da constituição de um texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação verbal (...) é no momento em que se configura o espaço da discursividade em que se instaura um modo de significação.

Coracini (1995), da sua parte, explica que a leitura deve ser encarada como um evento discursivo no qual leitor e autor são considerados produtores de sentido, sendo assumidos como determinados sócio-históricamente e, por isso, constituídos por ideologias.

Em consonância com as contribuições de Orlandi e Coracini, defendemos que a leitura em sala de aula, da perspectiva discursiva, é da

maior importância para direcionar o estudante para a reflexão, a relativização e a formação de opinião própria em consequência da sua imersão no processo de produzir sentidos.

Da visão discursiva da leitura decorre a consideração de que todo processo de leitura consiste, de fato, na produção de um texto afetado pelas circunstâncias do leitor. Como afirma Coracini (*op. cit.*, p. 15) não é o texto que determina a interpretação, mas sim o sujeito em sua constituição histórica.

A prática de leitura crítica decorre da consideração da subjetividade do leitor em termos de como ele é afetado historicamente pela prática social em níveis que vão do familiar ao institucional, tudo sob o efeito da dinâmica de funcionamento da sociedade como um todo macro, propiciando que a abordagem do texto pressuponha a ativação de mecanismos relativizadores que conduzam o leitor a produzir considerações próprias coerentes com os seus interesses a partir das suas experiências.

Para Meurer (2000, p. 159 e 160) ler criticamente

significa estabelecer, a partir de um determinado texto, associações mentais que possibilitem compreender que em diferentes práticas discursivas os indivíduos criam, recriam e /ou transformam estruturas sociais de dominação, desigualdade e discriminação. (...) Ler criticamente implica aprender a buscar nos textos pistas que conduzam à percepção da relação dialética existente entre linguagem e práticas sociais.

Verificamos, entretanto, que os professores de língua espanhola que atuam na rede pública de ensino do estado de Mato Grosso ainda concebem a leitura como a decodificação do signo linguístico, desconsiderando o conceito de língua como prática social. Assim, não desenvolvem em sala de aula o ensino de leitura da perspectiva crítica que o mundo atual exige do educando. Pedroso (2008) assegura que as teorias e aplicações que não levam em conta o textual ou o discursivo no trabalho enunciativo, encontram-se ultrapassadas na atualidade porque não satisfazem as novas expectativas e necessidades sociais, em que é atribuída ao sujeito uma parcela cada vez maior de responsabilidade social e no seu desempenho no trabalho.

No entanto, não se trata de depositar culpas nos professores. Para que estes possam subsidiar o aluno no desenvolvimento de um modo de raciocínio pela via da leitura crítica é necessário, antes, que sejam e estejam preparados para fazê-lo, como salienta Rego (2010, p. 46),

Para que o professor possa auxiliar seus alunos na formação do letramen-

to crítico, é necessário que ele mesmo tenha uma formação nesse sentido. Uma vez que o material que é trazido para as atividades em sala de aula passa por ele, o professor deve estar atento aos discursos, valores e ideologias implícitos nos textos selecionados.

Geralmente a formação do professor durante o curso de Letras é direcionada para o ensino de língua estrangeira vista como um fim em si mesma. No que se refere ao ensino de leitura em língua estrangeira, não há uma formação reflexiva. Isto é, o professor em formação não é preparado para trabalhar com os aspectos que, num sentido mais amplo, constituem o ensino crítico, seja no nível fundamental seja no nível médio. Para que haja a instituição do aluno-leitor-crítico, antes é preciso que o professor internalize a concepção de leitura crítica e a partir dela conduza sua prática. Conforme advoga Giroux (2005; p.135):

Os educadores devem assumir a responsabilidade de ligar o seu trabalho às questões sociais mais amplas, interrogando-se sobre o que significa capacitar os seus alunos para escrever textos políticos, para ser perseverantes perante a derrota, para analisar os problemas sociais e para aprender a utilizar os instrumentos da democracia e a marcar a diferença como agente social-

Desta maneira ao abordarmos a leitura como um processo discursivo, desejamos propor caminhos que levem o professor a modificar a sua prática. Mostrar que ler e escrever são práticas sociais, corroborando a premissa de que não há textos indiferentes às circunstâncias – histórias, sociais, ideológicas – em que se produz e que todo uso da linguagem está inscrita no mundo. Só assim, é cabível entender que ler nada mais é do que ver o que está no nosso entorno e observar o que nos rodeia.

Logo, sustentamos que o ensino de língua estrangeira é muito compatível com o conceito de letramento ideológico, que, de acordo com Kleiman (2007), tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assim, justifica-se a necessidade de que o professor se sensibilize sobre a impossibilidade de que o aprendizado aconteça de costas ao contexto de práticas sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais em que o aluno está inserido.

Conforme defende Giroux (1987), escorado em Gramsci, o letramento precisa ter um espírito de crítica e um projeto de possibilidade que oportunize aos alunos a sua participação da compreensão e transformação da sociedade. O letramento ideológico apresenta-se como via para a emancipação⁵⁶ sociocultural. E isto acontecerá, segundo o teórico ameri-

⁵⁶ O termo emancipação é entendido aqui como a tomada de consciência do grupo em busca de autonomia política, econômica e social. O processo emancipatório passa pela desnaturalização –

cano, no momento em que o letramento seja reconhecido como o articulador de práticas letradas com capacidades analítico-críticas.

4. Concluindo

Para o ensino de leitura em língua estrangeira de uma perspectiva discursiva, não se trata de fornecer modelos de trabalho com a materialidade linguística. Trata-se, principalmente, de explicitar o dispositivo teórico em que se alicerça toda iniciativa didática que tenha com o foco o reforço das capacidades do sujeito de lidar com as suas circunstâncias históricas, sociais, culturais e ideológicas.

Tudo, para conseguir a finalidade, o efeito principal, dos processos pedagógicos que, diferente dos objetivos, apenas se materializam quando o sujeito concluiu a sua passagem pelas instituições escolares e demonstrou a eficácia, ou não, do seu desempenho das estratégias didáticas dessas. Trata-se da adequação do sujeito às necessidades da sociedade da sua geração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAHIM, A. C. S. M. Leitura crítica em língua inglesa: entre a monologia e a dialogia. In: *14º Congresso de leitura do Brasil*. Campinas: Unicamp, de 22 a 25 de julho de 2003.

CAVALCANTI, M. do C. Interpretação pragmática. Princípios retóricos na interação leitor-texto em língua estrangeira. In: *Anais do VIII Encontro Nacional de Linguística*. Rio de Janeiro: PUC, 1983.

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

_____. Concepções de leitura na (pós-)modernidade. In: LIMA, Regina Célia de Carvalho Paschoal. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado das Letras; São João Batista: Unifeob, 2005, p. 15-44.

GIROUX, H. *Escola crítica e política cultural*. Trad.: Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos de língua e de cul-

questionamento— daquilo que afeta negativamente um ou vários grupos sociais em benefício de outros dominantes e a assunção de posturas a partir das quais realizam-se ações transformadoras do estado de coisas.

tura? Entrevista com Henry A. Giroux, concedida a Manuela Guilherme. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n., 73, p. 131-143, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/rccs/includes/download.php?id=911>>. Acesso em: out./2013.

GOODMAN, K. The reading process. In: CARREL, P.; DEVINE, J.; ESKEY, D. (Orgs.). *Interactive Approaches to second language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p. 11-21.

GOUGH, P. B. One second of reading. In: SINGER, H.; RUDELL, R. B. (Orgs.). *Theoretical Models and Process of Reading*. Delaware: International Reading Asso, 1976.

KATO, M. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, A. B. *O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização*, fev./2007. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf>. Acesso em: 10-03-2014.

MASCIA, M. A. A. Leitura: uma proposta discursivo-desconstrutivista. In: LIMA, Regina Célia de Carvalho Paschoal. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado das Letras; São João Batista: Unifeob, 2005 p. 45-58.

MEURER, J. L. O trabalho de leitura crítica: recompondo representações, relações e identidades sociais. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, 2000, n. 38, p. 155-171.

REGO, I. M. S. *Incorporação das novas tecnologias na aula de língua espanhola: possibilidades e dificuldades encontradas na produção de um texto publicitário*. Campinas: [s.n.], 2010.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.

PEDROSO, S. F. Da teoria à prática: análise do discurso e ensino de línguas não-maternas. In: ASSIS-PETERSON, A. (Org.). *Línguas estrangeiras: para além do método*. São Carlos: Pedro & João; Cuiabá: Edufimt, 2008, p. 197-215

_____. Sobre o conceito da prática social: funcionamento e efeitos nas abordagens da linguagem em movimento. *Revista Tabuleiro de Letras*, n. 13, dez./2013.

SMITH, F. *Reading*. Nova York: Holt Rinehart and Winston, 1978.